A Cor da Cultura
História e Cultura Indígena

Caderno de textos

A Cor da Cultura
História e Cultura Indígena

Caderno de textos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

A Cor da cultura [livro eletrônico] : história e cultura indígena : caderno de textos / [organização Fundação Roberto Marinho ; coordenação Rita Potyguara, Bruna Camargos, Maria Corrêa e Castro ; ilustração Kel Oliveira, Gabriel Souza]. -- Rio de Janeiro : Fundação Roberto Marinho, 2024.
-- (A cor da cultura)
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-86001-42-6

1. Antirracismo 2. Cultura indígena 3. Diversidade 4. Educação inclusiva 5. Patrimônio cultural 6. Patrimônio histórico 7. Prática de ensino 8. Professores - Formação 9. Relações étnico-raciais I. Marinho, Fundação Roberto. II. Potyguara, Rita. III. Camargos, Bruna. IV. Castro, Maria Corrêa e. V. Oliveira, Kel. VI. Souza, Gabriel. VII. Série.

24-236461 CDD-306.43

Índices para catálogo sistemático:

1. Relações étnico-raciais : Sociologia educacional 306.43

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 06

06 A Cor da Cultura
Editorial

MODOS DE VER 09

11 Bem Viver e viver bem nas cosmologias indígenas
Rafael Xucuru-Kariri

18 Povos indígenas no Brasil
Gersem Baniwa

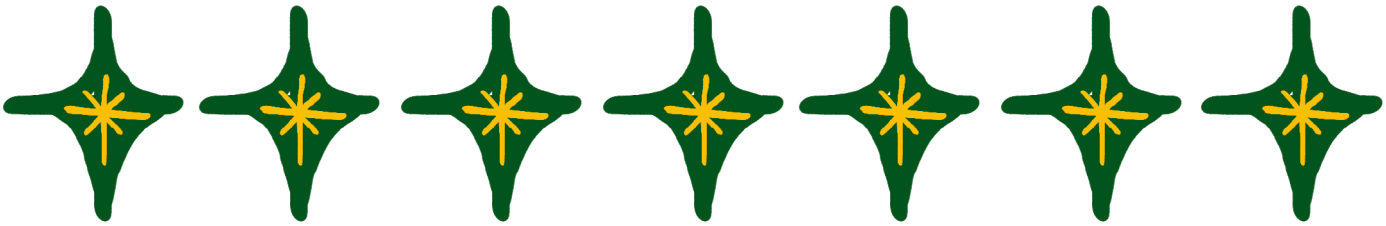
32 Somos a sociobiodiversidade, resistência e resiliência
Almires Martins Machado

38 A sabedoria Guarani: quatro princípios ancestrais
Kaká Werá

43 O movimento indígena e as políticas de educação escolar indígena
Rita Gomes do Nascimento (Rita Potyguara)

52 Saberes e práticas pedagógicas na implementação da Lei nº 11.645/08 na escola
Beleni Saléte Grando

62 Educação, interculturalidade e as línguas para o Bem Viver
Anari Braz Bomfim



66 A literatura indígena contemporânea: a autoria
Trudruá Dorrico

71 Mulheres indígenas do Brasil
Braulina Baniwa e Joziléia Kaingang

86 Iracema sem chão
Auritha Tabajara

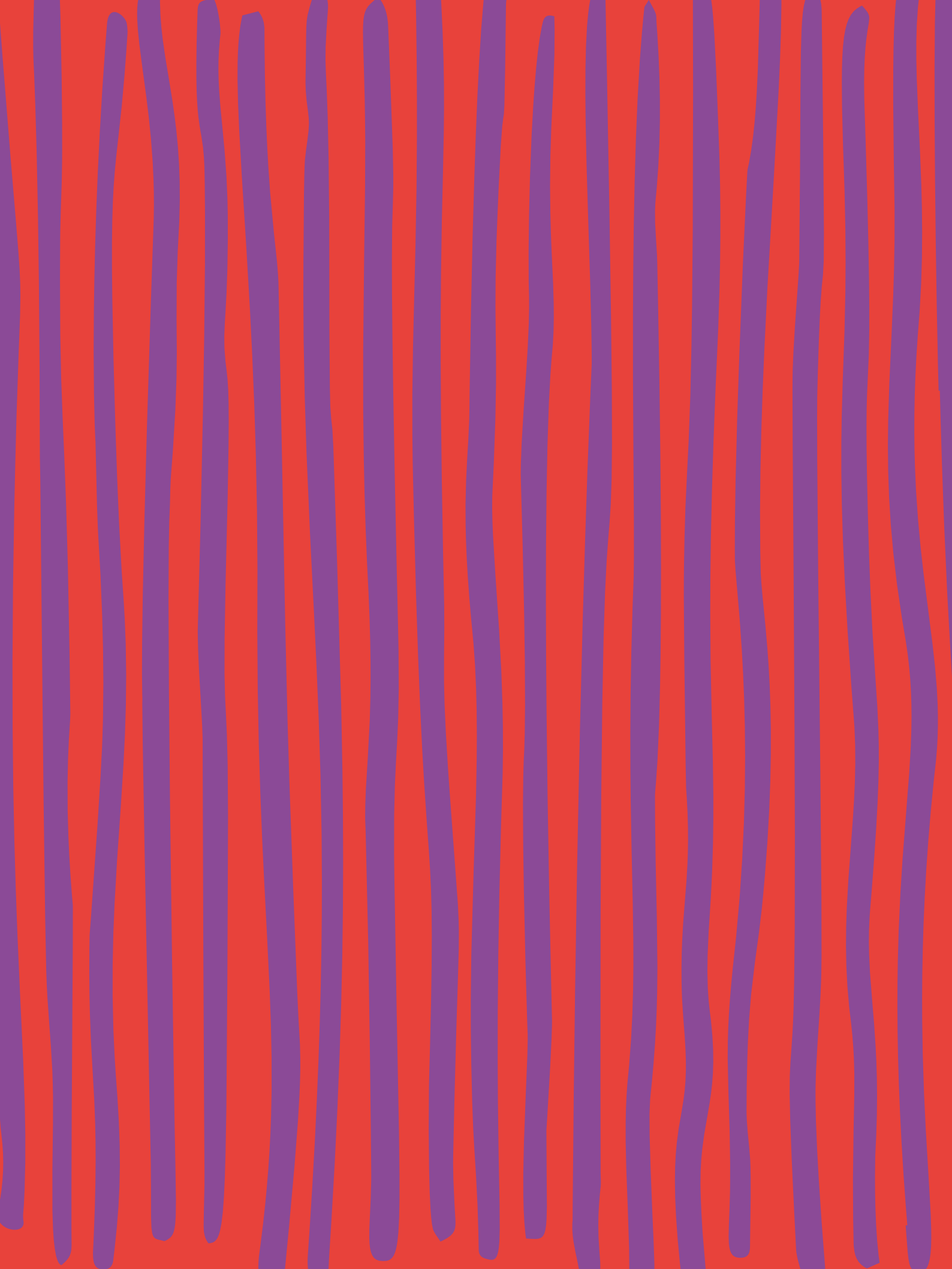
88 Nossos saberes. Nossos fazeres: a cultura é nossa, os direitos de quem são?
Lucia Fernanda Jófej Kaingáng

96 Protagonismo e autonomia indígena na comunicação: contexto, situação e perspectivas
José Tarisson Costa da Silva Nawa e Alana Keline Manchineri

102 Musicalidades indígenas no Brasil
Idjahure Kadiwel

112 Medicina Indígena - arte de cuidado de saúde e cura
Yupuri (João Paulo Lima Barreto)

124 Pílulas de conteúdo A Cor da Cultura



A Cor da Cultura

O A Cor da Cultura (ACDC) é um projeto de valorização do patrimônio histórico e cultural afro-brasileiro e indígena.

Criado em 2004, em estreita relação com os primeiros movimentos de implementação da Lei nº 10.639/03, que versa sobre a obrigatoriedade da temática de história e cultura africana e afro-brasileira no currículo oficial das redes de ensino de todo o País, o projeto ACDC desenvolveu uma metodologia própria, criou materiais de uso pedagógico e constituiu uma série de alianças para a formação de professores e gestores, fundamentada na política de educação das relações étnico-raciais. Trata-se de um projeto coletivo, fruto da contribuição de professores, estudantes, pesquisadores, intelectuais do movimento negro, mestres da cultura popular, roteiristas, diretores e artistas.

No marco de 20 anos da lei, a Fundação Roberto Marinho propõe a atualização e ampliação do A Cor da Cultura. Para nós, atualizar significa evocar a memória de um projeto que foi tecido com a contribuição de muitas pessoas e ganhou corpo na interlocução com educadores em diferentes territorialidades pelo Brasil. Evocar a memória do A Cor da Cultura é percorrer as múltiplas identidades da nossa ancestralidade. Nesse sentido, a ampliação do projeto incorpora uma nova dimensão educativa, a dos povos originários do Brasil, em diálogo com a Lei nº 11.645/08, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ratificando o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, e incluindo, também, a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena.

Desde a promulgação das Leis nº 10.639 e nº 11.645, respectivamente em 2003 e 2008, muita coisa mudou na sociedade brasileira. Atualmente é possível acessar uma série de materiais de educação antirracista, reconhecer os avanços no debate das relações étnico-raciais e na representatividade nas mídias. Novas narrativas, repertórios e experiências surgiram, evidenciando a contribuição fundamental das populações negras e indígenas na formação nacional. Contudo, ainda estamos distantes da cidadania plena para todos e todas.

Escolhas hegemônicas e negadoras da diversidade cultural, regional e étnico-racial produziram um modelo de desenvolvimento excludente, ao longo da história do Brasil. Ainda vivemos uma realidade marcada por posturas subjetivas e objetivas de preconceito, racismo e discriminação das populações negras e indígenas, que historicamente enfrentam dificuldades relacionadas à garantia de direitos, entre elas o acesso e a permanência nas escolas. Além disso, a narrativa oficializada relegou a essas populações papéis de atores secundários, ou quase inexistentes, dificultando uma compreensão da integralidade da sociedade brasileira e de sua história.

O educador e escritor indígena Daniel Munduruku enfatiza que a Lei nº 11.645 "não foi feita para os povos indígenas, essa lei foi feita para o Brasil se ver indígena, para se enxergar indígena. Porque os indígenas não precisam dessa lei para ser o que são".

Evidente "(...) que é uma lei que serve para a gente conseguir, talvez, dialogar melhor com o Brasil. Para que o Brasil se perceba mais indígena do que ele pensa que é, ele pensa que é um pouquinho, mas ele é um poucão! Uma parcela bastante significativa do ser indígena mora dentro do ser brasileiro". Nessa perspectiva, o autor aponta que a Lei nº 11.645 pode ser entendida como uma

ponte "que nunca foi de fato construída. Em 1500, nós tivemos um desencontro, nunca foi um encontro. Sempre foi uma invasão, perseguição, extermínio, políticas de assimilação desenvolvidas para os povos indígenas. Nunca se construiu, de fato, uma ponte pra gente dialogar, [a qual] pudéssemos atravessar de um lado para outro, sem necessariamente querer ou precisar deixar de ser quem nós somos".[1]

Como construir essas pontes? O que podemos aprender com as experiências de educação indígena? Este caderno de História e Cultura Indígena tem como objetivo contribuir na formação teórica/conceitual de educadores, apresentando diferentes **modos de ver** para a abertura de caminhos que nos levem a possíveis respostas para essas questões. O conjunto de textos é costurado a partir de um marco fundamental da agenda do movimento indígena no Brasil: a luta pela garantia de direitos. Tendo como horizonte a educação, o pensamento dos(das) autores(as) aqui reunidos nos revela a urgência e a emergência das discussões sobre o direito à terra, à língua, à cultura, à preservação da memória, da natureza – entendida como direito à própria vida. A oralidade e a escrita se unem num movimento próprio e diverso de dizer, de ser e de estar no mundo. Preservar as marcas da oralidade, ainda que num texto escrito, revela uma escolha editorial por evidenciar este que é um dos valores civilizatórios indígenas. A este modo de narrar soma-se a escrita, muitas vezes em primeira pessoa, como um posicionamento dos(das) autores(as), que revelam a afirmação orgulhosa de suas identidades, lembrando-nos, sempre, que fazem parte de um sujeito coletivo.

O kit pedagógico do A cor da cultura, em sua integralidade, está composto por:

- Caderno de História e Cultura Afro-brasileira.
- Caderno de História e Cultura Indígena.
- Caderno de Metodologia, que traz sugestões de abordagens práticas nas temáticas do projeto e proposições de atividades que podem ser desenvolvidas em sala de aula.
- Uma coleção de mapas (mapa da África, mapa da diáspora africana, mapa dos valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas, mapa dos territórios e línguas indígenas), que podem ser trabalhados diretamente em diversos ambientes de aprendizagem.
- Jogos de cartas temáticas - Siará e Benza Dez.
- Dois livros com a memória das palavras afro-brasileiras e indígenas.
- Duas obras de arte, impressas como cartazes, para utilização como objetos de aprendizagem.
- Midiateca A Cor da Cultura, disponível na plataforma co.educa (www.coeduca.digital), com a indicação de objetos de aprendizagem e possibilidades de uso.

Mais que um conjunto de estratégias e conteúdos de educação antirracista, o A Cor da Cultura é uma tecnologia educacional, reconhecida pelo Ministério da Educação/MEC em 2009, cujos fundamentos estão expressos em princípios e valores, articulados a atitudes concretas. A educadora Azoilda Loretto da Trindade, responsável pela criação da metodologia do projeto, dizia que era com base nos valores civilizatórios afro-brasileiros que conseguiríamos revolucionar as salas de aula e enfrentar o racismo dentro das estruturas da escola. A esta afirmação, somam-se os valores civilizatórios indígenas com o mesmo propósito: reconhecer a diversidade e a multiplicidade existentes em cada um(a) de nós e nos grupos que constituem a humanidade. Esses grupos são fundamentais para a construção de uma nova humanidade, sem racismo, que preza o respeito, a convivência e o diálogo. Em se tratando de uma educação para o amanhã, tecida no hoje, com o legado do ontem, dizemos que se trata, em última instância, de uma humanidade moldada na afetividade, no amor.

Ao redescobrirmos os valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas que nos constituem, podemos compreender que vivemos embates sociais e históricos, determinados pelo racismo; mas podemos perceber que não estamos condenados a um mundo euro-norte-centrado, a um mundo masculino, branco, burguês, monoteísta, heterossexual, hierarquizado...

As epistemologias indígena e africana fazem parte do "nosso ser brasileiro(a)". Trazê-las ao cotidiano da educação é uma forma de criarmos uma pedagogia nossa. Convocando, novamente, a fala de Munduruku, significa criarmos uma pedagogia do pertencimento:

> Criar o nosso modo de aprender, o nosso modo de ensinar, o nosso modo de transmitir os saberes, que passam pela ciência e pela produção científica, mas que também estão nas aldeias, nos terreiros, nos lugares onde a gente consegue expressar o que nós somos efetivamente. (...) O grande patrimônio do Brasil é a sua diversidade. Infelizmente nós, na história, não aprendemos a gostar da nossa riqueza. **(Munduruku, 2023)**

É com esse olhar sobre a riqueza do patrimônio histórico e cultura indígena e afro-brasileiro que convidamos você a mergulhar nos textos deste caderno, comprometendo-se com os princípios da educação antirracista, e tornar-se parte desta rede.

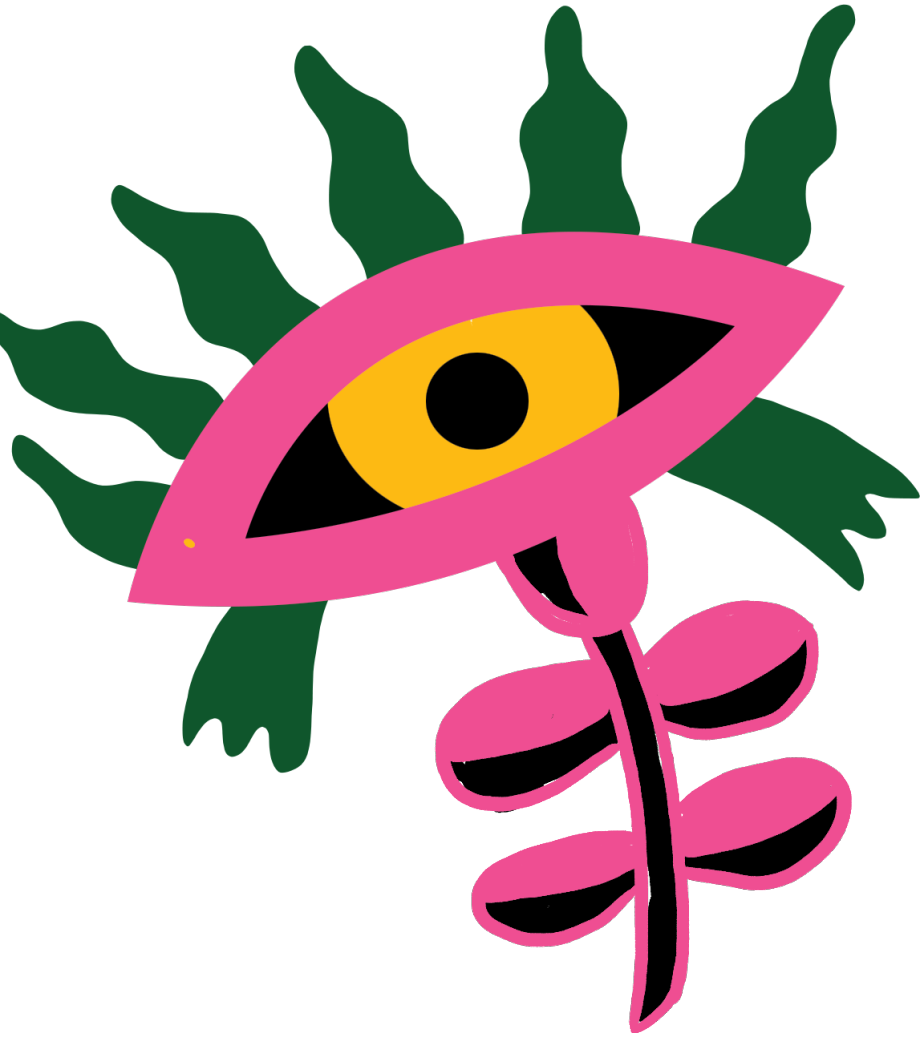
1 MUNDURUKU, Daniel. Painel contextos e práticas: leis nº 10.639/03 e 11.645/08. Fórum A Cor da Cultura. Realizado em 30 jun. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ypfsYEf_q_s>. Acesso em: 30 set. 2024.

São questões de princípio

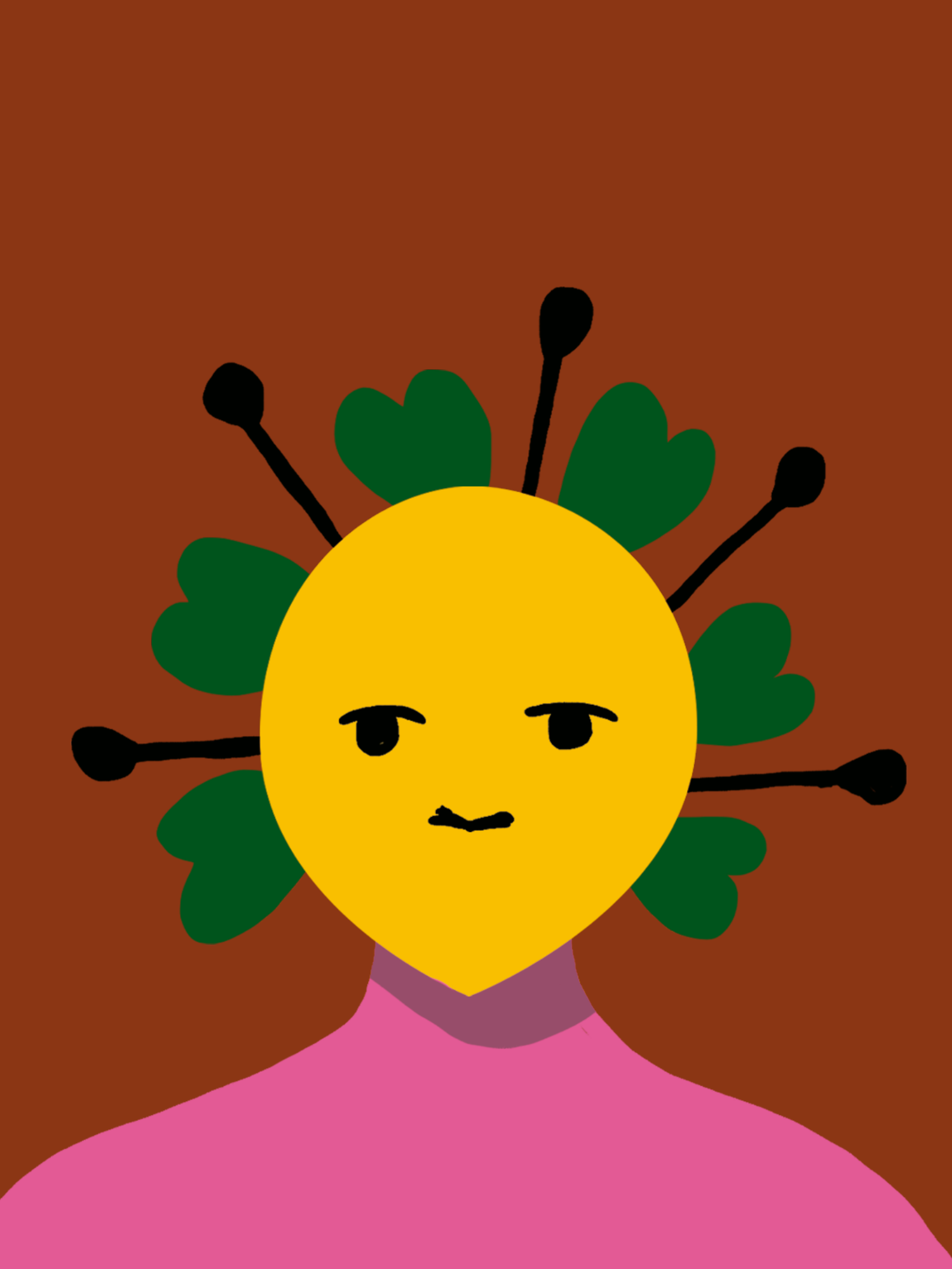
- Lutar pela equidade, valorizando as diferenças.
- Reconhecer o racismo, opondo-se a ele.
- Estabelecer o diálogo, ouvindo os que foram silenciados.
- Afirmar a esperança, investindo na mudança.

Boa leitura!

Você pode acessar o conjunto de acervos A Cor da Cultura na co.educa. Aponte a câmera do seu celular para o QR Code.



MODOS DE VER



Bem Viver e viver bem nas cosmologias indígenas[1]

1 O presente texto é derivado da entrevista realizada com Rafael Xucuru-Kariri para o projeto A Cor da Cultura.

por **Rafael Xucuru-Kariri**[2]

O Bem Viver tem diferentes significados para diferentes povos indígenas. Uma tradução possível seria dizer que se trata de uma ética, sobre como ter uma boa vida neste mundo. Quando faço essa tradução, estou tratando de um conceito também próximo, ainda que não seja original, às cosmologias do povo Xucuru-Kariri, meu povo, que hoje vive em aldeias na Bahia, em Minas Gerais, Alagoas e espalhado em grandes centros urbanos. Diferente da ideia tradicional de ética como uma orientação para comportamentos considerados corretos, que são desejáveis em sociedade, mas muito difíceis de atingir, nós, povos indígenas, temos concepções muito mais práticas quando nos referimos à ideia de Bem Viver. Isso porque nos baseamos em experiências concretas para definir o que seria uma boa vida para cada povo, tanto nas relações dentro da própria comunidade quanto com o mundo ao nosso redor. Exemplos disso estão nos modos como valorizamos o saber das pessoas mais velhas da aldeia, como potencializamos seus aconselhamentos, suas visões de mundo. Outras práticas envolvem também nossos modos políticos de organizar o que queremos dizer e como podemos fazer isso para garantir a vida coletiva na aldeia. Isso não significa que vivemos em plena harmonia ou que não tenhamos conflitos e divergências entre nós. Diferente disso, o Bem Viver de povos como os Xukuru está justamente em desejar a vida coletiva, acreditar nessa utopia mesmo sabendo das dificuldades disso diante de um mundo e de uma vida cada vez mais individuais e capitais.

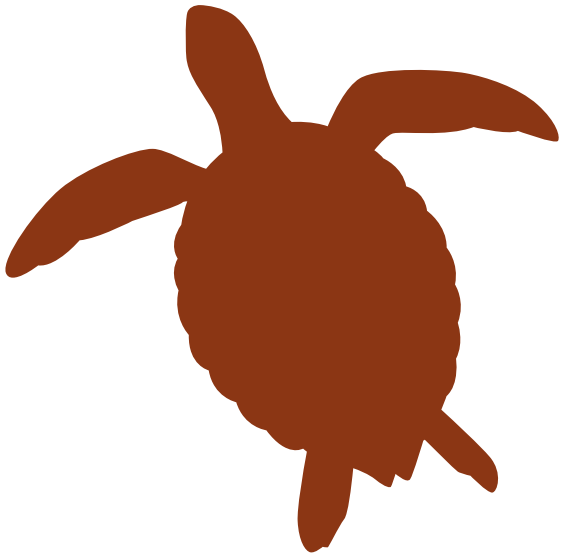
Por outro lado, quando digo que temos uma diferenciação interna muito grande entre os povos quando falamos de Bem Viver, estou tentando apresentar a visão de alguns grupos, o que não significa que todos os Xucuru-Kariri, ou todos os Pataxó, ou todos os Yanomami pensam dessa mesma forma. É muito importante que atentemos para o que é a diferença que compõe cada povo. Os Guarani-Kaiowá, por exemplo, têm na concepção de Bem Viver a projeção de uma terra sem males. Numa ética tradicional, fora do mundo, isso poderia ser comparado com o céu cristão, algo posterior à vida. Só que os Guarani concebem essa ideia como uma terra que pode e deve existir aqui. O caminhar contínuo deles é para encontrar essa terra, cultivar essa terra por onde eles passam[3]. A formação de uma criança Guarani-Kaiowá é feita em torno dos preceitos de viver em harmonia com o que nós chamamos de natureza. Isso vai sendo formado pela aldeia, com os mais velhos, anciãs, professores e professoras, por toda a comunidade. Essa feitura do corpo Guarani ao longo da caminhada é o jeito de eles viverem uma boa vida. É uma concepção muito forte. Vou citar outro exemplo sobre essa harmonia com o meio ambiente, falando do meu povo. Entre os Xucuru-Kariri, nós temos uma alta produção de banana, participando da economia local e regional, mas a partir da ideia de que parte da nossa comunidade, formada pela Mata Atlântica, nunca pode ser desmatada. Na nossa harmonia não pode haver conflito entre produção econômica e produção de bem-estar. A manutenção da floresta em pé é muito importante, mais importante do que a produção econômica. Defender isso é defender um modo de ser, que é atravessado pelo mundo. É sobre viver neste mundo, muitas vezes em harmonia, outras não, tentando sempre dar conta de uma experiência de vida com qualidade, comunitária. Uma vida em que você se sinta confortável e bem consigo mesmo e com o mundo ao seu redor.

2 Sou Rafael, do povo Xucuru Kariri, e apresento-me dessa forma, falando da minha nação em meu sobrenome como um manifesto político. Durante séculos, o Brasil negou o registro de nossos nomes em línguas indígenas, por isso apresentamo-nos dessa maneira, para rememorar essa difícil relação com o país e para valorizar nossos povos. Vivo aqui no estado da Bahia, na cidade de Salvador. Sou pesquisador da Universidade Federal da Bahia, estudando temas relacionados a povos indígenas, Bem Viver, cartas escritas e biografias de lideranças indígenas.

3 Para saber mais sobre as cosmologias Guarani Kaiowá, recomendo a leitura de dois intelectuais deste povo: Peralta, Anastácio. *Tecnologias Espirituais: Reza, Roça e Sustentabilidade entre os Kaiowá e Guarani* (2022). E Xamirinhupoty, Valdelice Veron; Rezende, Maria Aparecida. Nhande rekoha nhẽ`ẽ ayvu arandu: *Para o Bem Viver da humanidade na cosmovisão Kaiowá* (2016).

Isso é o que chamamos de Bem Viver. O nome mesmo começou com nossos parentes do Equador e sua expressão na língua quéchua, *Sumak Kawsay*, traduzida como Bem Viver[4]. Em um artigo que examina os diferentes usos do termo Bem Viver, as pesquisadoras Alcantara e Sampaio afirmam que a expressão deriva do quéchua e do aimará, que são idiomas da região dos Andes falados antes da invasão europeia na Abya Yala[5]. O conceito se expandiu mais ainda nesta última década, para além das comunidades indígenas, significando uma filosofia de vida, cosmologias, atitudes de vida, ontologias, modelos de desenvolvimento e alternativas ao desenvolvimento[6]. Essas ideias foram disseminadas com muita espontaneidade no Brasil e em toda a América Latina, encontrando diálogo com as concepções que cada povo indígena tem sobre o que é uma boa vida. Antes de falar de ideias que ultrapassam fronteiras, preciso dizer que a divisão entre fronteiras e geografias foi forjada em processos coloniais, contra os quais os povos indígenas se contrapõem. Os Guarani, por exemplo, vivem em diferentes países da América Latina; os Yanomami ocupam três países; os Baniwa estão ali na fronteira do Brasil com a Colômbia e com a Venezuela. Os povos indígenas sempre mantiveram a circulação desses conceitos, como o de Bem Viver, de uma forma muito ampla dentro do movimento indígena internacional. Ocorre uma diferença a partir dos anos 2000, quando o Bem Viver passa a ser alvo de discussões entre os não indígenas. Uma discussão que começa com o Equador e vai se ampliando para o Peru, Bolívia e outros países. As traduções deste termo começam a fazer parte das Constituições e das discussões públicas nesses países. Com isso, traduzir o Bem Viver de cada povo, pensado entre indígenas, mas voltado para não indígenas, começou a ser uma prática nos nossos movimentos. Depois de 2010, começamos a utilizar essas concepções na discussão com os brasileiros não indígenas, a partir das vivências dos povos daqui. A gente começou a escrever cartas, livros, a fazer artes e a trabalhar a noção em palestras, defendendo a ideia em diferentes modos políticos. Lideranças como Sonia Guajajara, Ailton Krenak e Davi Kopenawa traziam esse conceito para apontar que as experiências milenares de convivência entre o mundo humano e não humano podem, sim, ser colocadas em diálogo com a experiência não indígena. Quando a gente fala do Bem Viver indígena, a gente está falando de diferentes cosmologias que podem ser

Na nossa harmonia não pode haver conflito entre produção econômica e produção de bem-estar. A manutenção da floresta em pé é muito importante, mais importante do que a produção econômica. Defender isso é defender um modo de ser, que é atravessado pelo mundo. É sobre viver neste mundo, muitas vezes em harmonia, outras não, tentando sempre dar conta de uma experiência de vida com qualidade, comunitária.



4 Em Quéchua significa viver em plenitude, que envolve estar em harmonia com a natureza, sempre reforçando as relações comunitárias nas quais uma pessoa está envolvida.

5 Abya Yala, na língua do povo Kuna, foi retomada como uma maneira de designar a América. O termo é contraposto pelos povos indígenas às referências europeias de nominar as terras do continente. Dessa forma, eles referenciam a história a partir de um ponto de vista nativo e não somente pela perspectiva dos invasores.

6 Para uma referência sobre os diferentes significados atribuídos ao termo Bem Viver em artigos científicos, consultar o texto: Alcântara, Liliane Cristine Schlemer y Sampaio, Carlos Alberto Cioce. *Buen Vivir. Una Perspectiva (de)colonial de las Comunidades indígenas* (2017).

resumidas ou aglutinadas na ideia de defesa da vida. Nós, povos indígenas, percebemos que a vida, em constante ameaça nesse momento atual, precisa incorporar concepções do que seria uma boa vida a partir da experiência histórica das aldeias.

Eu fui conhecendo mais sobre o Bem Viver muito pela escrita pública. A gente tem um projeto aqui na Universidade Federal da Bahia (UFBA) chamado *As cartas dos povos indígenas ao Brasil*[7], escritas por povos indígenas e endereçadas ao país, coordenado pela professora Suzane Lima Costa, do Instituto de Letras da UFBA. Já reunimos mais de mil correspondências de diferentes momentos políticos. Dessa forma, conseguimos mapear um pouco como conceitos desenvolvidos pelos povos indígenas vão circulando nas aldeias e fora delas. Identificamos que, entre as décadas de 2000 e 2010, as concepções de Bem Viver aparecem de forma mais regular nas correspondências. É claro que cada povo tem a sua concepção própria, sua forma de analisar e pensar sobre o que seria um mundo belo, uma vida boa, mas, a partir de 2010, a gente percebe que o termo Bem Viver passa a ser mais utilizado, muito provavelmente com influência do debate latino-americano. Cada povo fazia a sua definição e cada povo lutava por essa definição no debate público, mas com a tradução do *Sumak Kawsay,* da língua quéchua, que ficou muito forte quando passou a fazer parte de normativas, o termo Bem Viver se internacionaliza. Observamos o uso do termo em Constituições, em diferentes leis e nas pesquisas de intelectuais latino-americanos e de fora da região. Os povos indígenas no Brasil também começam a escrever sobre o assunto, traduzindo suas concepções em dissertações, artigos, teses, nas redes sociais e em manifestações artísticas.

No Brasil, as concepções sobre Bem Viver mais difundidas são as de Ailton Krenak e de Davi Kopenawa, com a ideia de evitar que o céu caia e que a Terra entre em colapso. Davi, escritor e xamã[8] do povo Yanomami, na obra *A queda do céu*, inicia isso no debate com os não indígenas. Ailton Krenak[9], líder e escritor do povo Krenak, amplia a concepção de segurar o céu com suas concepções de narrativa e luta política. O que une os dois é justamente a ideia de que o Bem Viver seria a contraposição a essa queda do céu. A boa vida seria a contraposição a uma ideia de ameaça à vida. Isso a gente também identificou nas cartas escritas pelos povos indígenas, o que nos levou a pensar na organização do livro *Cartas para o Bem Viver*:

> Uma coletânea de cartas-urgentes para falar, estar ou inventar um porvir do Bem Viver entre nós. Cartas escritas não só para promover o encontro entre um remetente e um destinatário, mas para pôr em movimento um território de/para muitos, um encontro de coletivos. Se os gêneros de correio são em si modos sociais de garantir nossas conversas diárias, nossos encontros, uma carta-urgente para o Bem Viver é uma convocação especial para dizer das emergências do tempo presente, para um entendimento do que é estar pessoa singular na vida coletiva, do que é fazer da beleza conflituosa das conversações um lugar ativo de experimentos de si e de partilhas com os outros. **(Costa; Xucuru-Kariri, 2020)**

Neste livro, diferentes intelectuais indígenas e não indígenas conversam por meio de cartas sobre suas concepções para uma boa vida[10].

No debate público, quanto mais se tem uma ameaça à vida, seja pelo colapso climático, seja pelo modelo capitalista tornando-se muito agressivo, ao ponto de aumentar a miséria e ameaçar a vida das pessoas, esse é o momento em que os povos começam a escrever mais. Essa é a forma com a qual os povos indígenas fazem esse paradoxo funcionar, por meio da escrita e da luta política, pois no momento de crise, no qual se espera somente sobreviver, os povos defendem não só a vida, mas a boa vida.

Nós não queremos somente ter uma vida que consiga atravessar essa crise. Vivemos para além disso. Por isso temos formulado essa ideia de Bem Viver de forma mais ampla, realmente como uma ética. No caso do Ailton Krenak e do Davi Kopenawa, a gente percebe que eles colocam a ideia do humano como mediador da natureza. Fica muito forte a tradução, que é mais confortável ao ouvido não indígena, como viver em "harmonia na natureza". Todavia, e isso é muito evidente para nós, a natureza não é harmônica em si, Krenak e Kopenawa ensinam muito bem isso, sabem que a natureza é tensa, que há nela uma potência destrutiva também. Não há essa concepção, difundida até de forma preconceituosa, de que povos indígenas vivem harmonicamente com a natureza como um estado primitivo ou de inocência. O que os autores indígenas dizem é que o humano tem uma mediação junto ao natural e quando ele abandona esse lugar, quando quer se sobressair de alguma forma ao natural,

7 O projeto As Cartas dos Povos Indígenas ao Brasil é o primeiro arquivo digital de cartas escritas por indígenas e encaminhadas ao Brasil em três importantes períodos da nossa história literária e política: 1630-1680 (antes do Brasil), 1888-1930 (na nação Brasil) e entre 1972-2022 (no presente Brasil). Para mais informações, acessar: **https://cartasindigenasaobrasil.com.br/**

8 Líder espiritual e político.

9 Autor de importantes livros da literatura nacional, como *Ideias para adiar o fim o mundo* (2019) e *Futuro ancestral* (2022), o ambientalista, filósofo e líder indígena do povo Krenak foi eleito imortal da Academia Brasileira de Letras (ABL) em 2023.

10 Costa, Suzane Lima; Xucuru-Kariri, Rafael. *Cartas para o Bem Viver*. Salvador: Editora Boto Cor de Rosa, 2020. Disponível em: **https://cartasindigenasaobrasil.com.br/livro/cartas-para-o-bem-viver/**

é que começa o desequilíbrio. A consequência pode ser a extinção de espécies, o aumento da agressividade das mudanças climáticas e a própria ameaça à vida humana. Quando o humano abandona a ideia de mediar junto à natureza, essa potência destrutiva emerge, criando os problemas da queda do céu, os problemas climáticos e sociais. O que há de comum nesses autores é a ideia de que o ser humano precisa retomar esse papel de mediador, precisa viver em maior harmonia com o que a gente chamaria de natureza, o que significa, inclusive, viver com mais conforto consigo mesmo.

Essa satisfação pessoal está na definição de Bem Viver do povo Awajún, que vive principalmente na Amazônia peruana. Eles falam da plenitude comunitária, na qual você pode se sentir pleno enquanto reforça os laços comunitários. Óbvio que todos os sentimentos de vergonha, de tristeza, os sentimentos que a gente chamaria de negativos, estão ali, mas a principal ideia é que você, do ponto de vista ético, não se sentiria menor dentro da sua própria comunidade. Nela, na verdade, você se realiza, sente-se como um ser humano satisfeito consigo mesmo. Você olha ao seu redor e se sente seguro, pronto para viver uma vida sem os receios que a gente percebe em sociedades mais agressivas. Por exemplo, nas sociedades capitalistas contemporâneas, você tem que se provar o tempo todo para ser alguém. É como se cada pessoa iniciasse sua vida com uma pontuação negativa e, ao longo da vida, fosse conquistando a capacidade de existir por meio da competição, vencendo na vida, como costumamos dizer. Para povos como os Awajún, você precisa experimentar a existência no interior da comunidade. Para ser, para existir, você precisa experimentar o mundo, mas em formatos que lhe permitam ter uma satisfação. Pode-se experimentar esse mundo pela arte, pela escrita, pela cerâmica, enfim, por diversas formas nas quais experimentamos o que seria o belo, o que seria algo definido como bonito. Garantir que cada participante da aldeia se sinta pleno é um objetivo comunitário, não um prêmio concedido para poucas pessoas. As pessoas vivem de diferentes formas, com diferentes funções dentro dessas aldeias, mas buscando desenvolver seu potencial a partir do que se considera belo, de como a vida tem que ser bonita.

Existe um diálogo entre o que os indígenas e os não indígenas consideram como o Bem Viver. De todo modo, preciso dizer que considero essa divisão entre um mundo indígena e um outro não indígena mais metodológica do que real, porque eu não acredito muito nessas diferenças tão extremas. O mundo não indígena, ao menos o brasileiro, é feito a partir de diferentes contribuições indígenas, seja na comida, na língua, no jeito de ser, no jeito de fazer humor, no jeito de enxergar o mundo. Há uma diversidade e uma influência muito grande, que também se aplica ao mundo indígena, quando pensamos na influência dos não indígenas. Esses mundos estão em convivência diária há mais de 500 anos, influenciando-se mutuamente, misturando-se e buscando uma compreensão mínima. Tentando explicar essas mútuas contribuições, divido esse diálogo entre indígenas e não indígenas, mas sem deixar de reconhecer o mundo em comum partilhado por todos nós. O que os povos indígenas estão reivindicando não é uma saída para a humanidade, não é uma solução para todos os problemas que a gente enfrenta de desigualdade social, de exploração da vida pelo capitalismo agressivo e pelas crises climáticas. O que os povos indígenas reivindicam, em primeiro lugar, é um diálogo. Esses povos podem oferecer experiências plurais do que seriam os enfrentamentos diante dessas crises, a partir de concepções de uma boa vida, de se viver bem.

O primeiro diálogo que buscamos é contra a ideia hegemônica de que só há um caminho, uma única solução, que a gente vem trilhando ao tratar a natureza unicamente como fonte de exploração de recursos. Há outros caminhos! Por exemplo, a ideia de desaceleração econômica, segundo a qual precisamos achar patamares de finitude de consumo e de satisfação para diminuir a agressividade contra o meio ambiente. Não estou falando da supressão do desejo, mas uma limitação, para que consigamos ter uma relação mais harmônica com o mundo ao nosso redor, também com nós mesmos. A falta de limite para a exploração econômica tem deixado o próprio indivíduo desamparado diante da vida. A maior parte das pessoas tem enfrentado crises no trabalho, nos relacionamentos, nas famílias. Os povos indígenas, que também têm enfrentado essas mesmas crises, acreditam que há uma conexão entre as relações econômicas e políticas com o sentimento pessoal. Mesmo que pareça abstrato, quando a gente fala de desaceleração econômica e de limitação do desejo do consumo, isso tem a ver também com o reposicionamento das pessoas na sua própria comunidade. A gente precisa mudar o sistema para que as pessoas não se sintam tão desamparadas diante dessa competição agressiva, diante dessa necessidade de provar-se, promover-se e vender-se o tempo todo. Com essas práticas, o indivíduo deixa de ser pleno dentro de sua própria comunidade porque ele precisa provar o tempo todo a sua própria natureza social. Ele precisa provar que ele pertence, que ele merece estar ali; mas, com isso, todos são transformados em inimigos, em pessoas contra as quais temos que competir. Como se conectar com o outro e com sua própria comunidade quando todos se tratam como inimigos?

Na busca por outras formas de relação entre nós mesmos e com o mundo, percebemos o papel fundamental do educador. Nas comunidades indígenas, a gente aprende com os anciãos, anciãs, artistas, adultos e crianças. O aprendizado de como se viver naquela comunidade é coletivo, por isso ampliamos o termo educador. Mas quando a gente fala da escola, que é uma instituição dentro das aldeias, a promoção do educador como um mediador desses mundos é uma das mais importantes. O educador é quem toca o futuro. Ele é aquele que tenta transmitir conhecimento sobre laços

Por isso, acredito tanto na importância de o educador indígena apropriar-se das questões locais, nesse processo de formação comunitária, quanto na importância do educador não indígena para possibilitar um diálogo mínimo entre os povos indígenas e a população brasileira.

comunitários, sobre formas de aprender a vida e de estar no mundo. Eu acredito que as mensagens dessas populações servem não somente para o educador indígena, mas também para o não indígena. A educação pública é vista pelos povos indígenas como um dos principais instrumentos para pluralizar essas concepções sobre boa vida, mas também sobre economia, política e cultura indígena. O educador é muito bem-visto nas aldeias, porque ele carrega essa possibilidade inicial de diálogo com as crianças, adolescentes, jovens e adultos. Por isso, acredito tanto na importância de o educador indígena apropriar-se das questões locais, nesse processo de formação comunitária, quanto na importância do educador não indígena para possibilitar um diálogo mínimo entre os povos indígenas e a população brasileira.

Nesse contexto, nós temos procurado o uso dos materiais didáticos e pedagógicos. Principalmente agora, com a difusão da internet, criamos sites, arquivos digitais, livros e *ebooks*, repositórios e perfis em redes sociais. Nós produzimos esse arquivo das cartas dos povos indígenas, por exemplo, pensando muito no educador não indígena, para que fosse possível que ele acessasse esse material. O primeiro passo desse processo todo é que o conhecimento esteja amplamente livre e gratuito para que as pessoas possam acessá-lo. Isso vai sendo reforçado por políticas públicas de formação inicial e continuada dos professores, por intercâmbios de professores não indígenas com educadores, anciãos e professores indígenas. Assim, espalhamos a mensagem do Bem Viver como princípio de que há outras formas de viver a vida e experimentar o mundo. Não se trata de formas distantes da vida das pessoas; pelo contrário, são formas cotidianas e muito próximas das pessoas não indígenas. Estamos falando de povos que estão convivendo há mais de 500 anos. São povos que enfrentam problemáticas muito semelhantes de violência, desigualdade econômica e social. Quando os povos indígenas apontam que formas outras de viver e de se relacionar com o mundo são possíveis, a primeira maneira de difundir isso é justamente por meio dos educadores. Isso se relaciona à curiosidade e ao empenho dos professores não indígenas em conhecer mais essa realidade. Por isso estamos investindo em promover acesso às fontes da escrita indígena, onde lê-las e como conhecê-las. Há trabalhos maravilhosos e muitos indígenas estão ajudando nesse processo de inserir livros de autoria indígena ou que tratam dessas questões em programas públicos de difusão dos materiais didáticos e de formação de professores[11].

11 Indico, para um acesso inicial, os sites coletivos:
Cartas dos Povos Indígenas ao Brasil
https://cartasindigenasaobrasil.com.br/
Os Brasis e suas Memórias
https://osbrasisesuasmemorias.com.br/
Povos Indígenas no Brasil
https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal
E as obras produzidas pela escritora Graça Graúna
https://gracagrauna.com/

É preciso fazer esses conhecimentos conversarem e circularem. Como pensar uma concepção, que em alguns casos exige até uma formação específica sobre determinado povo, para compreendê-la e traduzi-la nos contextos urbanos, periféricos ou na realidade de outros contextos rurais? A gente tem que trabalhar muito nesse sentido. Apresentar o princípio do Bem Viver como uma pluralidade de discursos e de processo de tradução para que as pessoas compreendam que muitas dessas concepções indígenas estão falando de desejos e de questões muito próximas das pessoas não indígenas também. O objetivo é que as pessoas possam existir dentro de suas próprias coletividades, sejam elas aldeias, bairros, cidades, comunidades, escolas, favelas. Esse é um dos princípios que a gente observa em vários povos.

Trata-se, por fim, de uma experiência que não é distante da vida dos brasileiros e brasileiras. Se pensarmos na realidade de muitas das aldeias no país, todos os alunos e alunas frequentam escolas públicas, todos os pais e mães saem de manhã para os seus respectivos trabalhos. Eles ganham salários, têm carteiras assinadas ou vivem na informalidade, e vivem princípios como esse, da potencialidade na sua comunidade, a partir de ideias de justiça e igualdade. Isso é sempre perpassado pelo território, afinal, uma das crenças que você vai encontrar mais difundida entre os povos indígenas é a de ser atravessado pela terra. Viva você numa periferia da cidade de São Paulo ou em uma aldeia, o ambiente em que você vive te atravessa, forma os seus laços com seus amigos, familiares e colegas de trabalho. O tempo todo estamos preocupados com o indivíduo em si, seu psicológico, suas concepções sobre a sua comunidade e sobre o mundo ao seu redor, mas também acreditamos que o território nos atravessa e nos impacta. Então, a qualidade do mundo no qual você vive é muito importante, porque isso vai te atravessar, pode te deixar com potências negativas, com tristeza, angústia, medo, insegurança. Um dos diálogos possíveis entre povos indígenas e não indígenas pode se dar justamente em não dissociar suas questões pessoais do seu ambiente externo. Não tem como a sua casa estar minimamente estruturada e a sua comunidade estar destruída. A casa do outro destruída, a casa do seu vizinho, em algum momento, vai lhe atravessar de forma negativa. As mediações indígenas de uma boa vida falam muito sobre o princípio de pluralizar diferentes concepções do que é a vida, mas também de experimentar o mundo, ser atravessado por ele e considerar a vida pessoal em relação com a vida comunitária.

O modelo econômico capitalista tem fomentado uma vida ruim para os mais pobres do mundo. Isso é inegável por qualquer estatística que a gente observe. É ruim tanto para indígenas quanto para não indígenas. Parte do que os povos indígenas dialogam é sobre a revisão, reforma e muitas vezes críticas mais estruturais aos modelos econômicos contemporâneos, principalmente nessa dissociação com o mundo ao redor. Os povos acham importante utilizar novas tecnologias, assim como percebem a importância dos sistemas de democracia, assistência social e saúde coletiva, mas essa dissociação que as pessoas têm com a terra e com a comunidade nas quais se vive é o que percebo como a principal crítica nas diferentes concepções de Bem Viver dos povos. Você lê o outro como inimigo, como alguém com quem você tem que competir, não cooperar. O tempo todo você está preocupado com o seu bem-estar econômico e social, com a sua segurança pessoal, mas isso também é atravessado pelas diferentes questões de gênero, raça e classe. Esse modelo tornou-se, infelizmente, quase totalitário. É como se não houvesse saída. O que boa parte dos povos tem defendido é que essas concepções de Bem Viver são diálogos para saídas possíveis. Há saídas! Há formas de ter desenvolvimento aliado ao bem-estar político, econômico e social, sem se dissociar do mundo ao seu redor, sem perder seus laços de comunidade, e sentindo-se bem ao lado do outro.

Referências

ALCÂNTARA, Liliane Cristine Schlemer; SAMPAIO, Carlos Alberto Cioce. Buen Vivir: Una Perspectiva (de)colonial De Las Comunidades indígenas. **Revista Rupturas**, 7 (2):1-31. 2017.

COSTA, Suzane Lima; XUCURU-KARIRI, Rafael. **Cartas para o Bem Viver**. Salvador: Editora Boto Cor de Rosa, 2020. Disponível em: <https://cartasindigenasaobrasil.com.br/livro/cartas-para-o-bem-viver/>. Acesso em: 30 set. 2024.

KRENAK, Ailton. **Ideias para Adiar o Fim do Mundo**. 1ª ed. São. Paulo: Companhia das Letras, 2019.

PERALTA, Anastácio. **Tecnologias Espirituais: Reza, Roça e Sustentabilidade entre os Kaiowá e Guarani**. Dissertação de Mestrado. Orientadora: Profª Drª Laura Jane Gisloti. Universidade Federal da Grande Dourados. 95f. Dourados-MS, 2022.

XAMIRINHUPOTY, Valdelice Veron; Rezende, Maria Aparecida. Nhanderekohanhẽ`ẽayvu arando: Para o Bem Viver da humanidade na cosmovisão Kaiowá. In: SÃO PAULO, Conselho Regional de Psicologia. **Povos indígenas e psicologia: a procura do Bem Viver**. São Paulo: CRP SP, 2016.

Povos indígenas no Brasil

por **Gersem Baniwa**[1]

1. Introdução

Os direitos conquistados na Constituição Federal de 1988 são a maior vitória dos povos indígenas na história do Brasil. No campo político, outro marco histórico importantíssimo foi a criação do Ministério dos Povos Indígenas, em 2023, resultado de uma longa e intensa luta coletiva dos povos originários de todo o Brasil.

Nas últimas décadas, vivemos em um modelo político no qual o principal direito das pessoas é o da cidadania. O direito de pertencer à comunidade nacional e fazer parte da vida coletiva. Para os povos indígenas, exercitar plenamente o pertencer significa preservar suas culturas, tradições, línguas, saberes e modos de vida. A única forma de participar realmente da comunidade nacional é por meio da representação e da voz ativa nas tomadas de decisões.

A luta pelos direitos indígenas reivindica uma cidadania diferenciada, entendendo que esses povos têm direitos específicos, além daqueles estendidos a todos os cidadãos brasileiros. A Constituição Federal de 1988 reconhece as organizações sociais e culturais dos povos indígenas como base para sua cidadania diferenciada, levando em conta suas estruturações políticas, métodos de tomada de decisões, e a distribuição de direitos e deveres para uma boa convivência tanto na sociedade originária quanto em âmbito nacional.

É importante ressaltar que, dentro das sociedades indígenas, os povos sempre viveram com protagonismo e autonomia. No contexto nacional, o movimento indígena, que emergiu na década de 1980, deu continuidade à luta para garantir o exercício de cidadania participativa e representativa, buscando superar o longo processo de tutela do Estado, que por cinco séculos subalternizou os povos originários. No campo da participação política partidária, algumas conquistas de representação ocorreram em todos os níveis: municipais, estaduais e Federal.

2. Povos indígenas na História Colonial: genocídio, etnocídio, epistemicídio e resistência (1500-1900)

Os invasores europeus que desembarcaram no continente americano entre o final do século 15 e início do 16 encontraram um rico mosaico vivo de culturas e civilizações diversas. Eram mais de 5 mil etnias ou povos, que falavam cerca de 2,5 mil línguas, e somavam mais de 112 milhões de pessoas em toda a América (Denevan, 1976, p.3). Os Impérios Inca e Azteca chegaram a ter 50 milhões e 25 milhões de habitantes, respectivamente. As duas maiores populações das Américas antes da invasão europeia. Muitas civilizações alcançaram seu apogeu e a sua decadência antes mesmo da chegada dos europeus ao continente. Foram muitas as causas históricas, da queda de algumas dessas sociedades, desde guerras intertribais até epidemias, escassez de alimentos e tragédias climáticas (Fausto, 2010). Outras tantas populações foram dizimadas pelos invasores.

A partir de estudos da arqueologia moderna, podemos estimar que mais de 10 milhões de indígenas viviam no atual território brasileiro em 1500. Estima-se que

1 Professor associado do Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília (UnB) e um dos coordenadores do Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena (FNEEI).

cerca de 6 milhões habitavam a Amazônia, e a população Guarani representava pelo menos 2 milhões (Chan, 2015). Os povos nativos desenvolveram e continuam desenvolvendo civilizações complexas, autônomas e altamente sustentáveis, cujas histórias continuam vivas e cada vez mais enraizadas na sociedade de hoje.

As identidades, línguas e culturas indígenas têm conservado suas singularidades, mesmo inseridas em um mundo globalizado. Mantêm o papel socializador e educador da família, da comunidade, do povo, dos anciãos. Valorizam, transmitem e aplicam suas sabedorias e valores ancestrais, respeitando a natureza, fonte de todo conhecimento e da vida. A diversidade de visões de mundo e de modos de organização são transmitidos de pais para filhos, de geração em geração.

—

Sistema colonial

A colonização portuguesa no Brasil se organizou a partir da exploração e conquista dos povos indígenas e de suas terras. Nesse sentido, podemos dizer que, do período de colonização à independência do Brasil, entre 1500 e 1822, Portugal foi responsável pela submissão e extermínio dos indígenas, por meio de guerras, conflitos, e pelas doenças trazidas pelos colonizadores.

O projeto colonial português impôs uma política indigenista, que dividia a população indígena entre aliados e inimigos. O emprego da violência dependia de uma avaliação arbitrária, baseada nos interesses voláteis dos colonizadores. Os indígenas aliados eram convertidos à fé cristã, enquanto os "índios bravos" deviam ser subjugados, militar e politicamente, forçados a servir como mão de obra nos empreendimentos coloniais. Os indígenas que se tornaram aliados, chamados de "mansos", eram retirados de suas aldeias por meio de deslocamentos compulsórios a aldeados próximos a povoações coloniais.

—

A questão indígena na História do Brasil

A história oficial do Brasil foi baseada em inverdades criadas pelos colonizadores para atender seus interesses geopolíticos, de acordo com suas cosmovisões e sistemas socioculturais. Para os povos indígenas, o que aconteceu em 22 de abril de 1500 na região de Porto Seguro, na Bahia, foi uma invasão portuguesa ao território dos 1,6 mil povos nativos, seguida da declaração de uma guerra de extermínio que ainda não acabou.

Quando Pedro Álvares Cabral desembarcou nas terras dos Tupi e dos Guarani, em 1500, encontrou uma região ecológica abundante de peixes, tartarugas e outros frutos do mar, que representavam a base da alimentação desses povos. Os Tupi ocupavam uma parte considerável da zona costeira, compreendida atualmente entre o Ceará e a Ilha de Cananéia, no litoral paulista. Os Guarani dominavam a faixa litorânea abaixo, desde a Ilha

A história oficial do Brasil foi baseada em inverdades criadas pelos colonizadores para atender seus interesses geopolíticos, de acordo com suas cosmovisões e sistemas socioculturais.

de Cananéia até a Lagoa dos Patos, no Rio Grande do Sul. Povoamentos como esses não se limitavam somente ao litoral. Todo o atual território brasileiro era habitado por numerosos povos indígenas.

A necessidade de encontrar justificativas civilizatórias, morais e religiosas para escravizar e exterminar os nativos levou os colonizadores a instrumentalizar fundamentos cristãos etnocêntricos. Propagavam ideias preconceituosas, desumanizando as culturas, línguas e saberes dos povos originários, denominando-as como práticas bárbaras, anticristãs e incivilizadas. Os nativos daquela terra eram chamados de pagãos, canibais e degenerados[2].

Assim passaram a justificar a escravidão, as "guerras justas", os massacres e o genocídio dos povos indígenas, com quase 100 milhões de pessoas exterminadas nos primeiros 300 anos de colonização europeia. O maior nos últimos cinco séculos da história da humanidade. No Brasil, estima-se que foram exterminados mais de 8 milhões de indígenas para garantir os interesses econômicos dos colonos e impor sua superioridade cultural, civilizatória e teológica (Baniwa, 2022).

A legislação sobre guerras justas, originária do direito de guerra medieval (Thomas, 1982) e instrumentalizada, no século 16, em Portugal, era uma doutrina que autorizava a Coroa Portuguesa e a Igreja Católica a declararem guerra contra povos indígenas, considerados pagãos. A existência de costumes considerados "bárbaros" e o incentivo à propagação da fé cristã, ao comércio e à expansão territorial colonial foram as justificativas para as "guerras justas".

—

História de luta e resistência contra o regime colonial

Mesmo diante da violência brutal imposta pelo poderio bélico dos colonizadores aos povos indígenas, es-

Denilson Baniwa

Guerra dos Mundos, 2021.
Série Ficções Coloniais (ou finjam que não estou aqui).
digital paste, variable sizes.

2 Um povo degenerado significa um povo inferiorizado, decadente, derrotado.

tes sempre resistiram de diferentes formas: organizando confederações, emboscadas, revoltas e ataques a vilas e fazendas. O sentimento de revolta se traduzia em suicídios em massa, recusa ao trabalho, sabotagens, deserções e fugas de aldeamentos e cativeiros. Predominava a atitude de nunca confiar em branco, mas, na busca por proteção em momentos de desespero, causados pelas guerras e epidemias, foram formadas alianças estratégicas com espanhóis, holandeses e franceses. Na maioria das vezes, os indígenas apenas se defendiam dos ataques dos colonos, tentando negociar exaustivamente as condições de paz e vassalagem.

Com o passar do tempo, os povos indígenas foram se adaptando e aprimorando suas formas de autonomia. Hoje, persistem outras formas de resistência e alteridade sociocultural, que pregam autonomia[3] e protagonismo das aldeias e dos territórios. Movimentos indígenas mobilizam marchas, acampamentos e ocupações. A participação na política e a produção artística e acadêmica são ferramentas nessa luta, assim como a apropriação e uso de mídias e outros meios de comunicação. Por meio da organização de projetos de educação, saúde, autossuficiência, e do acionamento do Ministério Público e do Poder Judiciário, se constrói a participação e o fortalecimento do movimento indígena.

—

3. Indigenismo no Brasil pós-colonial

Com a chegada do século 20, é inaugurada uma nova forma de o Estado brasileiro tratar os povos indígenas, por meio do chamado "Indigenismo Estatal". A superação do Regime Colonial não significou que o tratamento dos povos indígenas no Brasil tenha melhorado significativamente, mas as transformações realizadas são de enorme relevância para entendermos o momento atual de protagonismo dos povos indígenas. Estas transformações podem ser organizadas em quatro fases ou momentos do indigenismo brasileiro:

—

Fase 1: Indigenismo Estatal Tutelar (1900 – 1988)

O Indigenismo Governamental Tutelar se inicia em 1910, com a criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI). O SPI assumiu o papel de porta-voz dos povos indígenas, partindo do entendimento de que era necessário "humanizar" e "civilizar" os índios. Em 1967, o SPI foi substituído pela Funai. As políticas adotadas por esses dois órgãos eram orientadas pela ideia de incapacidade dos povos indígenas, que deveriam ficar sob a tutela do Estado. Essa prática remete ao início da colonização, quando os povos indígenas eram considerados inferiores, sem cultura, conhecimento, lei ou fé.

O Estado, por meio do SPI e da Funai, representava os indígenas diante da sociedade nacional e internacional, decidindo e falando pelos interesses de povos que eram impedidos de pensar por si mesmos. A tutela não deve ser entendida como proteção e assistência social aos povos originários, mas como uma imposição da condição de incapacitação civil aos indígenas. A proteção e assistência por parte do Estado é um direito universal dos cidadãos, indígenas e não indígenas. O Estado existe em função dessa necessidade.

Enquanto o Estado reafirmava a incapacidade indígena, tentativas de emancipação forçada surgiam como estratégias de apropriação de terras e extinção definitiva dos povos indígenas como grupos étnicos e culturais diferenciados, visando a torná-los cidadãos comuns, acomodados nas camadas mais pobres e excluídas da sociedade.

O Estado brasileiro utilizou diferentes mecanismos de apagamento da identidade indígena e estabelecimento de uma identidade nacional única e geral do que seria o "cidadão brasileiro". Uma das mais conhecidas foi a tentativa de definição de critérios de indianidade, que buscava estabelecer quem era mais ou menos índio e quem deveria deixar de ser, por meio de um procedimento administrativo burocrático.

O integracionismo é uma doutrina que visa a assimilar o indígena à chamada "comunhão nacional", para que deixe de se enxergar como membro de um povo indígena e se identifique apenas como brasileiro. Esse sistema representa a forma definitiva de abandono de sua identidade, língua, cultura, tradições e saberes ancestrais, ou seja, a sua extinção como indígena. O projeto integracionista se baseia na suposta superioridade da cultura nacional, compreendendo a identidade social, política e cultural indígena como transitória, que cedo ou tarde desapareceria.

O discurso da necessidade de integração e assimilação dos povos indígenas serviu para legitimar o roubo de suas terras e o cerceamento de outros direitos indígenas. Foi justamente este discurso assimilacionista que fundamentou a ideia de "emancipação" indígena, defendida pelos militares no final dos anos 1970 e motivadora de movimentos de forte resistência dos povos indígenas e da sociedade civil.

—

Fase 2: Indigenismo não governamental ou "indigenismo de participação" (a partir de 1980)

Este segundo "momento" está relacionado à emergência de organizações não indígenas, parceiras e aliadas dos povos originários e de suas causas coletivas, que começaram a surgir principalmente a partir dos anos 1970. São organizações da sociedade civil favoráveis aos direitos humanos de uma forma geral, em grande parte oriundas de movimentos da Igreja Católica, mas também de instituições formadas a partir do trabalho de profissionais que atuavam diretamente com

3 Capacidade de governar-se pelos próprios meios.

O Estado brasileiro utilizou diferentes mecanismos de apagamento da identidade indígena e estabelecimento de uma identidade nacional única e geral do que seria o "cidadão brasileiro". Uma das mais conhecidas foi a tentativa de definição de critérios de indianidade, que buscava estabelecer quem era mais ou menos índio e quem deveria deixar de ser, por meio de um procedimento administrativo burocrático.

povos indígenas, em especial antropólogos.

Inicia-se um período de intensa participação de lideranças indígenas em debates e denúncias junto à sociedade nacional. Dois novos atores entram em cena para mediar essa relação: a Igreja Católica, com destaque para a criação do Conselho Indigenista Missionário (Cimi); e ONGs, como o Instituto Socioambiental (ISA), a Operação Amazônia Nativa (Opan), o Centro de Trabalho Indigenista (CTI), a Comissão Pró-Índio de São Paulo (CPI/SP) e a Associação Brasileira de Antropologia (ABA), entre outras. Em geral, essas organizações indigenistas atuam tanto no campo do apoio político às lutas por direitos quanto na assessoria técnica ao desenvolvimento de projetos de comunidades e organizações indígenas.

É importante ressaltar que essas organizações foram e continuam sendo fundamentais nas conquistas de direitos dos povos indígenas, inclusive na gestão de seus territórios. As conquistas dos direitos indígenas na Constituição Federal de 1988 devem-se principalmente à importante rede articulada por indígenas e pelo movimento indigenista naquela ocasião. Ainda hoje o movimento indígena recebe contribuições dessa rede de organizações não indígenas parceiras, em todas as frentes de suas lutas.

—

Fase 3: Indigenismo governamental contemporâneo pós-Constituição Federal de 1988

O indigenismo governamental contemporâneo tem início com o fim da ditadura civil-militar e início do processo de redemocratização do País. Esse movimento articulado com organizações da sociedade civil e do Estado, via Congresso Nacional Constituinte em 1988, consegue a constitucionalização dos direitos indígenas no atual ordenamento jurídico brasileiro.

Além da garantia desses direitos na carta constitucional, observa-se a criação de diversos órgãos da burocracia ministerial para atuar junto às populações indígenas. O princípio de tutela estatal é superado, pelo menos juridicamente, e as organizações indígenas e indigenistas passam a mediar a interação com o Estado.

Uma das primeiras mudanças estruturantes após a Constituição Cidadã de 1988 foi a retirada do monopólio da política indigenista da Funai, considerada até então o único órgão qualificado. Em consequência disso, entre 1990 e 1991, as responsabilidades pela política indigenista foram distribuídas entre as diversas instâncias ministeriais do Estado, de acordo com as suas áreas de competência. A saúde indígena foi transferida para o Ministério da Saúde, em 1990. A educação escolar indígena foi transferida para o Ministério da Educação, em 1991. As questões ambientais foram para o Ministério do Meio Ambiente, os programas sociais para o Ministério do Desenvolvimento Social, as políticas culturais para o Ministério da Cultura, e assim por diante. Restou à Funai a regularização e proteção territorial, a defesa e promoção dos direitos indígenas de um modo geral, e a atuação complementar e

colaborativa com outros ministérios.

Ao abolir o monopólio do órgão indigenista na defesa e regulação dos direitos indígenas, a Constituição promoveu o estabelecimento de potenciais parcerias entre o Estado e os povos originários. Assim, foi reconhecido o protagonismo político dos povos indígenas na garantia e efetivação de seus direitos, incluindo a corresponsabilização no desenvolvimento de políticas públicas de seu interesse.

Em geral, o fim do monopólio da política indigenista pela Funai e a consequente descentralização dos programas indigenistas em diversos ministérios, inclusive entre estados e municípios, permitiram avanços significativos. Houve uma diversificação profunda no planejamento e execução dos programas, ainda que esse processo tenha aprofundado algumas desigualdades locais e regionais.

Dados quantitativos e qualitativos indicam avanços importantes no atendimento aos direitos indígenas. Segundo dados do Censo Escolar, em 2002 havia no Brasil 1.706 escolas indígenas, com 117.446 alunos indígenas matriculados. Em 2021, já eram mais de 4 mil escolas e 400 mil alunos indígenas matriculados entre o Ensino Básico e Superior, com mais 22 mil professores indígenas atuando nas escolas das aldeias.

Em 1991, a educação escolar indígena passou por um processo de radical descentralização, sendo retirada da Funai e transferida para o Ministério da Educação, que delegou a execução das ações aos estados e municípios da Federação, formando o que hoje é conhecido como Regime de Colaboração. Coube ao Ministério da Educação a responsabilidade pela definição das diretrizes, das políticas e de seu financiamento, e os estados ficaram com a responsabilidade pela execução das ações, com apoio dos municípios.

No campo da saúde indígena, o número de profissionais trabalhando no atendimento às aldeias quase quadruplicou entre 2002 e 2013. O Ministério da Saúde criou o Subsistema de Saúde Indígena e os Distritos Sanitários Especiais Indígenas, com os seus respectivos conselhos distritais, locais e regionais. Criou ainda a Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai) para coordenação em âmbito nacional.

Desde a realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, denominada ECO-92, ocorrida no Rio de Janeiro em 1992, o Ministério do Meio Ambiente começou a fomentar políticas de desenvolvimento sustentável nos territórios indígenas. O Projeto Integrado de Proteção às Populações e Terras Indígenas da Amazônia Legal (PPTAL) teve como objetivo apoiar a Funai nos processos de demarcação, fiscalização e proteção de terras indígenas na Amazônia Legal. Já a principal contribuição do Projeto Demonstrativo dos Povos Indígenas (PDPI) foi a superação da tutela estatal ao garantir o repasse de recursos públicos diretamente às comunidades e organizações indígenas, sem a mediação da Funai ou de outras organizações não indígenas. O PDPI também foi respon-

O indígena não é somente o aldeado, morador de terras demarcadas e falante de uma língua nativa. Os indígenas também estão nas cidades, em territórios ainda não reconhecidos pelo Estado. É preciso salientar, também, que muitos indígenas não falam uma língua indígena, se identificam ou são reconhecidos por seu povo.

sável por promover processos de consulta, participação e protagonismo indígena. Antes, era inconcebível o repasse direto de recursos públicos às comunidades indígenas, que não podiam responder diretamente por seus atos, de acordo com o Código Civil brasileiro vigente até a promulgação da Constituição Federal de 1988.

As experiências de participação e de protagonismo indígena desenvolvidas nos âmbitos dos programas PDPI e PPTAL passaram a ser referências de boas práticas em outras políticas públicas posteriormente formuladas, tal como o Programa Nacional de Gestão Ambiental em Terras Indígenas (PNGATI).

Vejamos alguns exemplos de conquistas importantes do indigenismo governamental após a promulgação da Constituição Federal de 1988:

a) Direitos conquistados na Constituição de 1988;

b) Ratificação da Convenção 169 / OIT em 2004;

c) Reconhecimento e demarcação de terras indígenas, alcançando 13% do território nacional;

d) Programas e políticas específicas e diferenciadas, na educação e na saúde;

e) 100 mil indígenas (7% da população indígena do País) na educação superior e mais de 300 mil na educação básica (18% da população indígena do País);

f) Participação política: eleição de uma deputada federal, em 2018, e duas deputadas federais, em 2022, de prefeitos, vice-prefeitos e vereadores;

g) Criação do Ministério dos Povos Indígenas, em 2023.

—

Fase 4: Indigenismo "indígena" (a partir de 2018)

Um quarto momento, o indigenismo indígena, tem início com a ascensão de lideranças indígenas nos âmbitos legislativo e executivo federal, a partir das eleições para a Câmara Federal de Joenia Wapichana, em 2018, e de Célia Xacriabá e Sonia Guajajara, em 2022, e da criação do Ministério dos Povos Indígenas (MPI), em 2023.

Esta ascensão está diretamente relacionada às estratégias de atuação do movimento, que passa a focar na efetivação de seus direitos básicos, por meio de políticas públicas e da ocupação de funções em órgãos públicos. Essa escolha pode ser explicada pela ausência do Estado nos territórios indígenas e pelas dificuldades de diálogo com os parlamentares anti-indígenas no Congresso Nacional.

O segundo fator é a continuidade das relações tutelares entre as comunidades indígenas e o Estado brasileiro, mesmo em governos considerados progressistas. O enfrentamento pode ser observado, de forma direta, tanto no Judiciário quanto no Legislativo Federal, nas interações com o Supremo Tribunal Federal (STF), nas interposições contra o Governo Federal e em inúmeras participações em comissões e grupos de trabalho constituídos junto ao Conselho Nacional de Justiça (CNJ).

A constituição do Ministério dos Povos Indígenas, em 2023, e a consequente consolidação de uma burocracia indígena são parte da construção de um protagonismo indígena, assim como a nomeação da primeira presidenta indígena da Funai e de um secretário indígena para a Secretaria de Saúde Indígena (Sesai).

Pode-se concluir que a terceira década do século 21 inicia-se com a chegada dos povos indígenas a todas as esferas do poder constituído do Estado brasileiro, uma vez que, mesmo sem termos ainda a presença de um ministro indígena no STF, há uma atuação direta de organizações indígenas e assessorias jurídicas indígenas junto ao Supremo Tribunal Federal e Tribunal Superior Eleitoral.

—

4. Protagonismo das lideranças e do movimento indígena organizado

É notório o processo de transformação do indigenismo estatal brasileiro na direção do fortalecimento dos direitos e da participação política dos povos indígenas. É preciso destacar, no entanto, que esta evolução só foi possível porque os povos e lideranças indígenas sempre lutaram para assegurar seu espaço na sociedade brasileira. O protagonismo do movimento indígena organizado emergiu principalmente após a Constituição Federal de 1988, mas a mobilização dos povos indígenas não se iniciou neste momento. A resistência e a luta pela sobrevivência vêm desde o início do processo colonizatório em 1500.

Indígena Pataxó, Santa Cruz Cabrália, Bahia.
Créditos: Joa Souza / Shutterstock

—

Retomada demográfica e reivindicação da autoestima identitária

O processo de genocídio dos povos indígenas no Brasil foi tão intenso ao longo do processo colonial que, em meados do século 20, a população total indígena no país era estimada em pouco mais de 50 mil indivíduos (Baniwa, 2022), sobreviventes de milhões de habitantes

no período pré-colonial. Esta situação era tão dramática que alguns estudos realizados durante a década de 1970 apontavam o desaparecimento total dos povos indígenas no Brasil até ao final daquele milênio.

Porém, desde a década de 1980, observa-se uma crescente retomada demográfica dos povos indígenas no Brasil. Este crescimento populacional é corroborado também por grupos indígenas em antigas áreas de colonização, que, após terem ocultado sua identidade indígena durante décadas como estratégia de sobrevivência diante de intensa perseguição e violência, passaram a reivindicar suas identidades étnicas, culturais, linguísticas e territoriais em um processo de etnogênese[4].

O indígena não é somente o aldeado, morador de terras demarcadas e falante de uma língua nativa. Os indígenas também estão nas cidades, em territórios ainda não reconhecidos pelo Estado. É preciso salientar, também, que muitos indígenas não falam uma língua indígena, se identificam ou são reconhecidos por seu povo. Com possibilidades maiores de reconquistar suas terras tradicionais, apoio sanitário e acesso a direitos básicos, houve um processo de recuperação da autoestima e protagonismo dentro do movimento indígena que tem contribuído para a retomada demográfica.

Embora a categoria "indígena" seja genérica, ela unifica a pluralidade étnica sob uma única identidade, e passa a ser uma forma de "demarcar a fronteira" entre indígenas e não indígenas. Essa é uma escolha estratégica, feita a partir de alianças políticas interétnicas e pan-étnicas como forma de reafirmação das particularidades de cada povo, dentro da unidade política dos "parentes".

Em 2000, os dados do Censo Demográfico revelaram uma população de 734.127 indígenas autodeclarados, mais do que o dobro identificado em 1991 (IBGE, 2005). Em 2010, essa população já havia chegado a 896,9 mil. Essa tendência se confirmou nos dados divulgados pelo IBGE em agosto de 2023, que revelaram uma população de 1,7 milhão de indígenas no Brasil, representando um crescimento de 89% em relação aos dados de 2010. Atualmente a população indígena representa 0,83% da população brasileira.

Outra revelação importante, do último levantamento do IBGE, foi o número de indígenas residindo em centros urbanos e áreas ainda não regularizadas pelo Estado, que somam 63% da população indígena do País e superam significativamente a população em terras indígenas reconhecidas. Este é um fato novo na história do Brasil e requer uma reavaliação urgente das políticas públicas voltadas aos povos indígenas para atender esse importante e majoritário contingente populacional indígena. Os direitos e políticas indigenistas até aqui adotados foram concebidos para uma população muito diferente. Ainda que a Constituição Federal não faça distinção entre indígenas aldeados e citadinos, o que deveria significar que políticas públicas não podem discriminar no atendimento dessas populações, há uma discrepância de acesso. O próprio subsistema de saúde indígena não atende às comunidades situadas em cidades ou fora de terras demarcadas.

A retomada demográfica dos povos indígenas está relacionada tanto ao contexto sociopolítico menos opressor e mais sensível aos direitos indígenas quanto à ampliação de direitos básicos de acesso à terra, à saúde e à educação. Esse processo deve ser entendido como um elemento importante para o protagonismo indígena e aumento de sua visibilidade na sociedade como um todo.

—

Mobilizações pela Assembleia Constituinte e luta por direitos: UNI, Mário Juruna e o nascente movimento indígena

A partir dos anos 1970, os povos indígenas começam a ser vistos como sujeitos e protagonistas de suas histórias, impulsionados pelo exemplo de resistência contra os desmandos e a violência imposta pela ditadura civil-militar iniciada em 1964. O movimento indígena era muito valorizado pelos segmentos sociais, políticos e acadêmicos, que resistiam e lutavam contra a ditadura e pela retomada democrática sob a bandeira das "Diretas Já".

Nesse contexto, jovens indígenas em centros urbanos e algumas lideranças indígenas tradicionais passaram a se engajar nas discussões com o órgão indigenista e com organizações não governamentais sobre a situação precária dos povos originários no Brasil. Lideranças indígenas, que haviam alcançado projeção nacional, criaram, em 1980, a primeira organização indígena de abrangência nacional, a União das Nações Indígenas (UNI). O crescimento da UNI representava um incômodo para a ideia de hegemonia nacional preservada pela ditadura civil-militar, e nos anos seguintes membros fundadores da organização, como Ângelo Kretã Kaingang e Marçal de Souza Guarani foram assassinados.

Enquanto isso, Mário Juruna Xavante, o primeiro deputado federal indígena, eleito em 1982 pelo Rio de Janeiro, questionava políticos e indigenistas munido de seu gravador. Juruna impulsionou o movimento pela cidadania indígena e a luta pela redemocratização do País, desafiando a censura do regime militar e da Funai para construir uma nova perspectiva para o movimento nascente, com destaque para a sua participação como presidente do IV Tribunal Russell, em 1980[5].

4 Etnogênese é o processo de emergência de novas identidades étnicas ou de ressurgimento de etnias já reconhecidas.

5 O Tribunal Russell, também conhecido como Tribunal Internacional de Crimes de Guerra, são eventos criados e organizados, desde 1966, pelos filósofos Bertrand Russell e Jean-Paul Sartre para investigar crimes de guerra. O IV Tribunal Russell, realizado na cidade de Roterdã, na Holanda, em 1980, teve como seu presidente o cacique Mário Juruna, que acusou os governos de países das Américas, autoridades regionais, organizações religiosas e outras entidades de 14 casos de genocídio e etnocídio cometidos no Canadá, Estados Unidos e nas Américas Central e do Sul. A construção de uma estrada impactando o povo Nambikwara, no Brasil, foi uma das denúncias.

O que aconteceu foi uma mudança estratégica: "Da luta pelas armas à luta pelo papel e pela caneta". Essa virada de chave não deve ser entendida como a rejeição de uma tática em prol de outra, mas como mais um passo no movimento indígena, motivado pela ampliação de perspectivas em organizações diversas e avanços significativos na garantia de direitos coletivos e territoriais para os povos originários.

Centenas de indígenas passaram a frequentar o Congresso Nacional, pressionando os congressistas a reconhecerem suas reivindicações. Em 1987, a UNI e seus aliados apresentaram uma proposta de artigos sobre direitos indígenas à Assembleia Nacional Constituinte (Luciano, 2006). A principal liderança na época, Ailton Krenak, protagonizou uma das cenas mais marcantes da história contemporânea do Brasil: durante um discurso na tribuna, pintou o rosto com a tinta preta do jenipapo, seguindo o tradicional costume indígena como forma de protesto contra o que considerava ser um retrocesso na luta pelos direitos dos povos indígenas brasileiros. Este gesto, criativo e impactante, foi essencial para a garantia dos direitos indígenas na Constituição aprovada em 1988, um marco histórico no avanço dos direitos na mudança nos destinos dos povos originários.

Em vigília permanente no Congresso Nacional, centenas de lideranças indígenas acompanharam as negociações para a votação do capítulo "Dos Índios", até a vitória final, representada pela promulgação da nova Constituição, em 5 de outubro de 1988.

À luz dos novos direitos conquistados, os povos indígenas passaram a realizar sistematicamente encontros e assembleias como espaços de intercâmbios entre aldeias e povos. Ao se conhecerem, perceberam que não eram poucos, e que, articulados e mobilizados, poderiam reunir mais forças para enfrentar os desafios compartilhados. Passaram assim a atuar de forma conjunta e coordenada para garantir os seus direitos, especialmente o direito à terra.

—

Consolidação do movimento indígena organizado no Brasil

De posse dos direitos de cidadania conquistados na Constituição Federal, os indígenas passaram a divulgar imagens em vídeos, filmes, livros, documentos de denúncias ou de reivindicações. Líderes indígenas, anciãos, professores, escritores, artistas, advogados, médicos, antropólogos, historiadores e outros profissionais indígenas passaram a participar frequentemente das mídias, dentro e fora do Brasil. Organizações indígenas passaram a alimentar a opinião pública, falando sobre suas culturas, saberes, demandas, desafios e propostas. Nas últimas décadas do século 20, emergiram novas estratégias de luta pautadas na sobrevivência física e acesso coletivo às terras ancestrais, mas também na resistência etnocultural, linguística e epistêmica de seus saberes ancestrais.

Surge o chamado movimento indígena organizado, reivindicativo, denunciativo, pan-étnico e autorrepresentativo; orientado pela ideia de que para ter seus direitos reconhecidos era necessário protagonizar suas próprias lutas. Com o tempo, o movimento veio a construir mecanismos de representação, estabelecendo alianças e parcerias para apresentar reivindicações ao poder público. Foi somente a partir dessa pressão que o Estado passou a agir, demarcando algumas terras indígenas, melhorando os serviços de assistência na saúde e educação, e atendendo diversas demandas das comunidades indígenas.

Com a possibilidade de organização, via pessoa jurídica, garantida aos povos indígenas na Constituição de 1988, observamos um *boom* no número de associações indígenas. No encarte "Povos Indígenas no Brasil 1991/95", produzido pela ISA em 1996, foram mapeadas 109 organizações indígenas e 30 organizações não governamentais de apoio. Em 1999, já havia 293. Dez anos depois, o número subiu para mais de 487 organizações.

—

Criação da Capoib, da Apib e do Acampamento Terra Livre (ATL)

A consolidação formal do movimento indígena "nos moldes brancos" representou tanto uma apropriação de um instrumento de luta por direitos quanto uma mudança na relação desses povos com o Estado nacional. A resistência política indígena não teve início com a organização do movimento nas décadas finais do século 20. O que aconteceu foi uma mudança estratégica: "Da luta pelas armas à luta pelo papel e pela caneta". Essa virada de chave não deve ser entendida como a rejeição de uma tática em prol de outra, mas como mais um passo no movimento indígena, motivado pela ampliação de perspectivas em organizações diversas e avanços significativos na garantia de direitos coletivos e territoriais para os povos originários.

Em 1998, foi criado o Conselho de Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil (Capoib), com objetivo de articular as lutas dos povos e organizações indígenas, tornando-se referência do crescente movimento indígena nacional, e dando continuidade às mobilizações e lutas indígenas iniciadas pela UNI mais de uma década antes. A Capoib continua funcionando até 2001, abrindo portas para a criação de novas organizações. Fundado no ano seguinte, o Fórum em Defesa dos Direitos Indígenas (FDDI) foi uma frente ampla composta por organizações indígenas (Coiab, CIR, Cinep, entre outras) e não indígenas (Cimi, ISA, Inesc, CTI), focadas na defesa dos direitos dos povos originários. Entre outras iniciativas, o FDDI inaugurou em Brasília o evento anual de mobilização indígena, "Abril Indígena: Acampamento Terra Livre", que mais tarde passou a ser conhecido como "Acampamento Terra Livre" (ATL).

Com o objetivo de fortalecer as organizações da rede do movimento indígena no âmbito nacional, as lideranças indígenas participantes do ATL, em 2005, reivindicaram a (re)criação de uma instância de referência nacional do movimento indígena, concretizada com a criação da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (Apib). Com o tema "Retomando o Brasil: demarcar territórios e aldear a política", o ATL realizado em Brasília entre os dias 4 e 14 de abril de 2023 reuniu mais de 8 mil lideranças de 200 povos indígenas, realizando a sua maior edição desde a criação, em 2004[6].

Participação indígena na política partidária

Desde a segunda metade dos anos 1980, os povos indígenas do Brasil têm construído sua cidadania política com muita luta e consolidação de alianças. Neste processo, destacam-se duas formas de participação indígena na vida nacional: participação política partidária e participação social. A participação social pode ser definida como o "direito do cidadão indígena de ouvir e de ser ouvido" (Baniwa, 2022, pp. 19-20), e se insere em uma configuração de poder cujas premissas são a negociação, o fazer junto e o não conflito. A participação política de indígenas tem aumentado significativamente nos últimos anos, com um aumento considerável no número de indígenas candidatas(os) e eleitas(os). Este fenômeno marca um avanço estratégico etnopolítico dos povos indígenas no campo da cidadania e na luta histórica contra o poder colonial tutelar. Hoje, legisladores indígenas atuam diretamente na formulação de políticas públicas e em tomadas de decisões sobre o destino do País, dos estados e dos municípios.

O investimento programático voltado para a participação indígena em processos eleitorais também deve ser compreendido como uma nova consciência histó-

6 "ATL 2022: Povo Indígenas unidos, movimento e luta fortalecidos", Documento Final do ATL 2022 disponível em: **https://apiboficial.org/atl2022/**. Consultada em 03/05/2022.

rica do movimento, que amadurece ao abraçar sua diversidade sociocultural, linguística e epistêmica. O fortalecimento dessa presença contribui, em muito, para o próprio processo de consolidação e aperfeiçoamento da democracia brasileira. Nas eleições municipais de 2020 houve o maior número de indígenas eleitas(os) na história do Brasil: foram 236 vitórias de representantes de 71 povos diferentes. Na época, um movimento marcante foi a "Campanha Indígena", que tinha como mote "Parente Vota em Parente". Trata-se, sobretudo, da construção de um projeto de Nação mais plural, que inclua não somente os povos indígenas, mas que aprofunde a participação política da diversidade.

—

Criação histórica do Ministério dos Povos Indígenas (MPI)

Em janeiro de 2023, a criação do Ministério dos Povos Indígenas representou uma conquista histórica, celebrada por seu potencial de resgate e afirmação dos princípios constitucionais de que os povos indígenas são povos originários, sociedades de direitos coletivos, e que devem participar ativamente do Estado brasileiro. Trata-se de um ato inovador por criar um espaço específico para pensar e planejar políticas públicas voltadas para os indígenas, reconhecendo a importância da existência desses povos. Evidentemente, os desafios são enormes, afinal, são décadas e séculos de demandas reprimidas, às quais o ministério não tem condições de atender com a celeridade apropriada.

O MPI, segundo seu documento de criação, tem por função "reconhecer, garantir e promover os direitos dos povos indígenas; proteger os povos isolados e de recente contato; demarcar, defender e gerir territórios e terras indígenas; realizar monitoramento, fiscalização e prevenção de conflitos em terras indígenas; e promover ações de retirada de invasores dessas terras" (Modelli, 2023).

—

5. As contribuições dos povos indígenas à sociedade brasileira

As contribuições dos povos indígenas à sociedade brasileira tiveram início logo após a chegada dos portugueses. Os povos indígenas ensinaram a eles as técnicas de sobrevivência e como lidar com várias situações perigosas nas florestas. Em todas as expedições empreendidas pelos colonizadores, os nativos serviram como guias e prestadores de serviços, foram usados como aliados na expulsão de outros invasores estrangeiros e como mão de obra escravizada na expansão agrícola do território (Luciano, 2006, p. 216).

Nas primeiras décadas do século 16, os indígenas já trocavam o pau-brasil por mercadorias com os colonizadores portugueses. Milhares de toras foram transportadas para Portugal. Os indígenas tornaram-se também a principal mão de obra na edificação de prédios e igrejas. Mesmo em meados do século 17, quando a mão de obra negra já predominava nos engenhos, os indígenas continuaram sendo usados como mão de obra no cultivo de alimentos nos arredores dos engenhos.

É fato que o povo brasileiro é formado, principalmente, pela junção de três raças: a indígena, a branca e a negra. Não foi somente no aspecto biológico que os indígenas contribuíram para a formação do povo brasileiro, mas principalmente do ponto de vista cultural, começando com a própria língua portuguesa, que incorporou várias palavras, conceitos e expressões de línguas indígenas. Por meio de uma forte ligação com a floresta, os povos indígenas descobriram e desenvolveram o cultivo de uma variedade de alimentos. Desde a mandioca e todas as suas variações, passando por frutos como o caju e o guaraná, até espécies como o milho, o tomate, a batata-doce, o cará, o feijão, o amendoim, a abóbora, o mamão, entre outras. Os conhecimentos culinários dos povos indígenas estão presentes na vida de todos os brasileiros.

Outro legado milenar são os seus conhecimentos medicinais. Estudiosos estimam que os povos indígenas do Brasil já chegaram a dominar mais de 200 mil espécies de plantas medicinais. A medicina tradicional possui um valor incalculável, com potencial para novas descobertas sobre os mistérios da natureza e da vida, que podem representar soluções para muitos males que hoje afligem a humanidade. Não é por acaso o aumento da biopirataria em terras indígenas, praticada por pesquisadores e cientistas do mundo inteiro, que reconhecem as riquezas naturais guardadas pelos povos originários (Luciano, 2006, p. 218).

Ao longo de milênios os indígenas da América dominaram o conhecimento sobre os produtos anestésicos, processos fundamentais para a prática cirúrgica na medicina moderna. Os Baniwa dominam essa técnica há muito tempo, sendo o seu principal instrumento de caça e de guerra. Os Ashaninka e outros povos indígenas do Acre são exímios conhecedores de plantas alucinógenas, como a ayahuasca, recentemente patenteada por empresas norte-americanas e objeto de disputas jurídicas por direitos de propriedade intelectual coletiva dos povos indígenas (Luciano, 2006, p. 219).

Existem também as riquezas estratégicas que se encontram nos territórios indígenas. A principal delas é a mega biodiversidade existente em suas terras, que representam 13% do território brasileiro preservado. Fotos de satélite mostram que as terras indígenas são ilhas de florestas verdes rodeadas por pastos e cultivos de monoculturas. Esta não é apenas uma riqueza indígena, mas de todos os brasileiros, na medida em que as florestas contribuem para amenizar os desequilíbrios ambientais do planeta nos tempos atuais (Luciano, 2006, p. 219).

Os povos indígenas brasileiros constituem ainda uma riqueza cultural inestimável. São 305 povos, falando 274 línguas. São poucos os países que possuem tamanha diversidade sociocultural e étnica. O Brasil e o mundo precisam olhar com mais atenção e respeito para os

povos indígenas, não como vítimas, mas como herdeiros de civilizações milenares, que ajudaram e continuam ajudando a construir a história do Brasil e do mundo, com seus modos de pensar, falar e viver (Luciano, 2006, p.219).

—

6. Considerações finais: oportunidades, desafios e ameaças

Mesmo com todos os avanços observados em termos de direitos assegurados e reconhecimento da importância e protagonismo dos povos indígenas, as ameaças continuam a existir, exigindo uma permanente atenção e mobilização dentro do movimento. Muitos povos e comunidades ainda não possuem seus territórios garantidos, permanecendo em situação de insegurança. Entre as terras demarcadas, as ameaças também são grandes. Muitos territórios foram invadidos por fazendas ilegais, madeireiros e garimpeiros. Esta situação restringe o direito ao usufruto exclusivo das terras indígenas e gera enorme vulnerabilidade para as comunidades indígenas. Passaram-se dois séculos do período das "Guerras Justas", e 50 anos desde o início da ditadura civil-militar, porém, a concepção desenvolvimentista que enxerga os indígenas como obstáculo permanece viva. Os argumentos são os mesmos: garantir o domínio sobre as terras e suas riquezas e levar o progresso e a civilização aos povos indígenas.

Em um julgamento histórico do Supremo Tribunal Federal, a tese jurídica do marco temporal foi considerada inconstitucional em setembro de 2023. Essa vitória é fruto de meses de mobilizações e acampamentos indígenas em frente ao STF, em Brasília. Mas logo em seguida o Congresso Nacional aprovou a proposta, criando um imbróglio político e jurídico que ainda se arrasta. O marco temporal nega a chamada "Tese do Indigenato"[7], que reconhece o direito dos povos indígenas sobre suas terras como um direito originário, anterior ao próprio Estado. A proposta do marco temporal limita os direitos dos povos indígenas ao reinterpretar a Constituição, afirmando que estes só teriam direito à demarcação das terras que estivessem sob sua posse ou que estivessem sob disputa judicial comprovada até o dia 5 de outubro de 1988, data de promulgação da atual Constituição Federal.

O PL 191/2020, conhecido como PL da mineração, visa a regulamentar a exploração mineral em terras indígenas. Atualmente, mesmo com a mineração proibida nesses territórios, há inúmeras invasões de garimpeiros praticando atividades de forma ilegal, violenta e criminosa. Tais práticas são pesadelos vividos diariamente por inúmeras populações indígenas, como é o caso do povo Yanomami.

Apesar de mais de cinco séculos de tentativas de extermínio, os povos indígenas continuam vivos no Brasil e no mundo, conscientes de sua situação histórica pós-contato. Sempre resilientes e resistentes, se alimentam das suas ancestralidades imemoriais, celebram suas conquistas e vitórias passadas e presentes, e projetam um futuro desejável. Durante os séculos de contato com os europeus, os povos indígenas não foram apenas vítimas da colonização. Eles também ensinaram os invasores com suas culturas, valores, saberes, sabores e fazeres. Há quem acredite, e eu acredito, que os povos indígenas inspiraram os ideais da Revolução Francesa: liberdade, igualdade e fraternidade. Várias lideranças indígenas foram à Europa nos primeiros séculos da conquista a convite de reis para participarem de grandes eventos e celebrações.[8]

Os povos indígenas nunca aceitaram as constantes tentativas de usurpação de seus territórios. Mesmo diante da violência e da opressão, decidiram moldar seus destinos e suas histórias, muitas vezes preferindo o caminho de heróis de guerra e de resistências étnicas, sem rendição ou submissão. Aprenderam a resistir a toda sorte de violência, de preconceito e de negação de suas existências, afirmando, reafirmando e ressignificando suas identidades, culturas, tradições, histórias e espiritualidades, vivendo cada vez mais enraizados, engajados e participando ativamente da vida contemporânea, no Brasil e no mundo.

Os povos indígenas têm histórias. São povos com suas histórias e da História, antes, durante e depois do contato com os europeus. Desse modo, afirmam suas contemporaneidades e suas autoctonias no mundo.

7 "Indigenato" se refere tanto à população indígena de uma região quanto ao estado, ou qualidade, de indígena. A "Tese do Indigenato" foi proposta em 1902, na conferência da antiga Sociedade Ethnográfica e Civilização dos Índios. O responsável por desenvolver a tese foi João Mendes Júnior, advogado, professor, jurista e ministro do STF. Segundo o autor, o direito dos indígenas às suas terras é um título congênito, natural e independente de legitimação. Por outro lado, a ocupação é um título que se conquista, que tem de ser validado, ou seja, depende de requisito para a sua legitimação.

8 BANIWA, Gersem. História Indígena no Brasil Independente: da Ameaça do Desaparecimento ao Protagonismo e Cidadania Diferenciada. In: Revista de Teoria da História = Journal of Theory of History [recurso eletrônico] / Universidade Federal de Goiás, Faculdade de História. v.26, n.01(2023).pp.9-32.

Ilustração: Renaya Dorea

Referências

BANIWA, Gersem. História Indígena no Brasil Independente: da Ameaça do Desaparecimento ao Protagonismo e Cidadania Diferenciada. In: **Revista de Teoria da História = Journal of Theory of History** [recurso eletrônico] / Universidade Federal de Goiás, Faculdade de História. v. 26, n. 01, p. 9-32, 2023.

CUNHA, M.C. da. O futuro da questão indígena. **Estudos Avançados.** 8, 20, p. 121-136, 1994.

DENEVAN, W. The aboriginal population of Amazônia. In: W. Denevan (ed.) **The native population of the Americas.** The University of Wisconsin Press, padronizar: 8, 20, p. 121-136, 1994.

FAUSTO, C. **Os índios antes do Brasil.** 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

LUCIANO, G. J. S.. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.** Brasília: Ministério da Educação. Secadi; LACED/Museu Nacional, 2006.

MODELLI, L. Como funcionará o inédito Ministério dos Povos Indígenas. **DW**, 03 jan.2023. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/como-funcionar%C3%A1-o-in%C3%A9dito-minist%C3%A9rio-dos-povos-ind%C3%ADgenas/a-64269096> Acesso em: 06 mai.2024.

SCHAN, D. O legado e a sabedoria das civilizações da Amazônia. Entrevista concedida ao **Conexão Planeta**, 25 set. 2015. Disponível em: <https://conexaoplaneta.com.br/blog/o-legado-e-a-sabedoria-das-civilizacoes-da-amazonia/>. Acesso em: 06 mar. 2024.

THOMAS, G. **Política indigenista dos portugueses no Brasil 1500-1640.** São Paulo: Loyola. 1982.

Somos a sociobiodiversidade, resistência e resiliência[1]

1 O presente texto é derivado da entrevista realizada com Almires Martins Machado para o projeto A Cor da Cultura.

por **Almires Martins Machado**[2]

—

NHEPYRUM (iniciando)

> Um aprende que a floresta é apenas uma árvore que está ali de pé, que tem as raízes fincadas no chão e um preço. O outro sabe que a floresta é sagrada. A natureza é mãe, ela tem sentimento, sente dor, chora. Como a conversa dos dois vai terminar? Se um foi ensinado que a terra é *commodity*, e o outro aprendeu que é vida, história, cosmologia. Ela é um espaço vivo, é alguém, é uma pessoa. Um ser humano com outra humanidade. Como nós podemos fazer com que aquele que nunca pensou desta forma possa ter outro *insight*? Como mudar essa narrativa levando em consideração o Deus Mercado, o Deus Ciência e o Deus Capitalismo? Foi ensinado que na floresta tudo é homogêneo, individual, substituível. E do outro lado temos o pensamento indígena dizendo que não. É coletivo, é vida, é sagrado, é gente. Como é possível fazer essa argumentação na tentativa de conscientização? É preciso mais do que uma boa conversa. **Trecho da transcrição da entrevista de Almires Machado para o projeto "A Cor da Cultura"**

Falar dos direitos dos povos indígenas é uma tarefa complexa. Não basta uma leitura rasa da Constituição Federal ou das leis ordinárias para compreender toda a dimensão jurídica, antropológica e social dos povos originários. Não há como falar de "índios" no Brasil. Os indígenas representam um grupo étnico diverso, composto de uma imensidão de povos, com seus próprios costumes, idiomas e culturas, que precisam ser respeitados. Para entender a história do Brasil, precisamos abraçar a sua identidade como um país plural.

Sociodiversidade é um conceito que se refere à variedade de formas de organização social, cultural e política que existem entre os diferentes grupos humanos. Ela reconhece que cada sociedade tem seus próprios valores, costumes, línguas, crenças, modos de vida e relações com o meio ambiente. A sociodiversidade também implica o respeito e a proteção dos direitos dessas sociedades, especialmente das minorias e dos povos tradicionais, como os indígenas, quilombolas, ribeirinhos e tantos outros.

> A biodiversidade é você entrar numa floresta e ali tu encontrar o ipê, a acerola, o cedro, encontrar os mais diferentes tipos de vegetais. E daí tu entra naquilo que eles chamam de reflorestamento, uma plantação de eucalipto. O que tem de diferente ali? Você não vê vida. Porque é um só, é homogêneo, é indivíduo. Na floresta que ainda não foi desmatada, você encontra uma riqueza de animais, de plantas, até mesmo fonte de água limpa. Isso é biodiversidade. Quando você tem a sociobiodiversidade, são as mais diferentes pessoas, de etnias

2 Bacharel em Direito (Unigran), mestre em Direitos Humanos e doutor em Antropologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA), professor visitante na Pós-Graduação em Direito e na clínica de Direitos Humanos do Instituto de Ciências Jurídicas (ICJ/UFPA). Membro do povo Guarani e Terena.

> diferentes, que vêm e ocupam aquele lugar. No mesmo bairro você vai encontrar o japonês, o chinês, o coreano, o indígena, o negro, o africano. Isso é a sociobiodiversidade. **Trecho da transcrição da entrevista de Almires Machado para o projeto "A Cor da Cultura"**

A denominação "índio" substituiu a de *silvícola* no uso legislativo após a promulgação da Constituição Federal de 1988. Há uma conotação inferiorizante, preconceituosa e sutilmente depreciativa nessa denominação, usada quase sempre para indicar pessoas de segunda categoria ou de uma humanidade depreciada, que atrapalham o progresso. São vistos como bárbaros, animais, não gente. Pressupõe-se que o lugar do índio é nas matas, nas aldeias. O "índio de verdade" deve-se preocupar em caçar e pescar, não com as questões políticas relacionadas ao cumprimento de seus direitos.

A maior preocupação da sociedade continua sendo determinar se um indivíduo é ou não indígena. É ou não sujeito de direitos, principalmente em relação à ocupação da terra. É aldeado ou urbano; de vivência tradicional ou "aculturado"; "puro" ou "mestiço". Não se atenta para o fato de que os povos indígenas têm suas próprias formas de pensar a política, constroem seus processos de autonomia, têm projeções de futuro baseadas em suas cosmogonias. Ao insistir em modelos idealizados, mantém vivos estigmas e estereótipos que fazem os indígenas serem vistos com desdém e irritação. Os povos indígenas não se limitam ao anseio pela preservação cultural, mas reivindicam espaços próprios na construção da nação da qual fazem parte.

Dentro da lógica racional do não índio, o indígena que reinterpreta valores externos para enriquecer a sua própria cultura é visto pelo olhar de quem está fora da vivência cotidiana como aculturado. Para nós, indígenas, se trata de uma tentativa de entender melhor ambas as sociedades e ampliar os horizontes de conhecimento, sabendo de antemão que essas aproximações de conhecimentos humanos não são tão tranquilas quanto parecem. As categorias culturais específicas dos povos indígenas são constantemente reinterpretadas na contemporaneidade, seja a noção de parentesco, o sistema de chefia, ou a economia da reciprocidade. Isso é mais perceptível nas comunidades que estão em intenso contato com o não indígena.

> Não é porque é indígena que tem consciência ecológica. Se é um indígena que nasceu, cresceu, viveu parte da sua vida na floresta, ele faz parte dela. Mas para um indígena que só viveu no espaço urbano, qual é o sentido da floresta para ele? A não ser as histórias dos velhos. Mas há muitos que nasceram e cresceram na cidade e, por alguma razão, tem a cabeça na floresta. Esse procura um contato com quilombolas,

A denominação "índio" substituiu a de silvícola no uso legislativo após a promulgação da Constituição Federal de 1988. Há uma conotação inferiorizante, preconceituosa, e sutilmente depreciativa nessa denominação, usada quase sempre para indicar pessoas de segunda categoria ou de uma humanidade depreciada, que atrapalham o progresso.

> ribeirinhos, indígenas, e quando ele chega não se olha a sua urbanidade, mas a sua alma. A sua alma está ligada naquele espaço. É possível que a educação mude o jeito de pensar, e esse novo jeito de pensar pode fazer que mudem as atitudes, a postura. Mas é uma dificuldade, considerando que no mundo fora das aldeias o que pesa é o capital, o dinheiro. Quem olha para um pé de mogno e vê 11 mil dólares o metro cúbico não entende o indígena que olha e diz "ô meu irmão, como é que estás?" É uma diferença de epistemologia, de cosmologia, de filosofia e de valor. Nós, indígenas, sabemos que uma árvore em pé dá muito mais lucro do que uma árvore deitada, porém aqueles que estão fora das aldeias e do território não se interessam por isso. Quando nós nos deparamos com a sociedade atual, em que muitos passam fome, não têm casa, moram na rua, como eles vão se interessar por essas coisas? Se ele estiver de barriga cheia, com saúde, e se ele tem um teto, aí é possível pensar em outras coisas. **Trecho da transcrição da entrevista de Almires Machado para o projeto "A Cor da Cultura"**

Há uma dívida histórica e de Direito com os povos indígenas oficializada na Constituição Federal de 1988, que prometia uma sociedade justa, solidária e igualitária. Para os povos indígenas, há dois direitos cruciais relacionados ao território: o direito à terra tradicional e o direito à delimitação dessa terra originária. Sem a demarcação, o direito à terra fica desprotegido, vulnerável a outros títulos que legitimam falsamente as invasões e interferências nas áreas indígenas sob o argumento de que, uma vez que não está demarcada a terra, não há como saber se ela é ou não indígena.

O território para os Guarani tem a ver com seu espaço existencial, onde o meio ambiente é criador da sua identidade e das suas relações sociais, espaço onde vive, ou tenta viver, a sua cultura plenamente, desenvolvendo a sua política e seus meios econômicos, culturais e religiosos. Não é apenas o lugar para morar, plantar, caçar e pescar; é também o espaço de socialização, construção de redes e laços de parentesco. É o local onde vivem os seus costumes, sua cultura, onde estão enterrados os seus antepassados. Cada planta, animal e pedra tem significado. O território engloba todo o conjunto de seres, espíritos, conhecimentos e tradições. É onde se articulam, se definem e se mobilizam as pessoas em torno de um bem comum e religioso, garantindo a vida individual e coletiva (Machado, 2009: 43-44).

Nas cosmologias indígenas, o passado e o presente estão em constante sintonia. Vivos e mortos habitam o mesmo espaço, povoando as narrativas. No sentido cotidiano, a terra é somente o que foi demarcado. Está dentro do território, mas é menor que este. No estado do Mato Grosso do Sul, as terras demarcadas não correspondem ao espaço onde eram os antigos *tekohas* (lugar de morar), mas ao que os funcionários do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) achavam por bem demarcar. Não havia nenhum critério antropológico. Simplesmente observavam se havia água, madeira, caça, pesca, e para lá amontoavam os indígenas da região. Felizmente, por meio de rituais, qualquer terra pode ser ressignificada, reterritorializada, curada, guaranizada.

> A demarcação da Terra é ter a nossa mãe nos abraçando. A preservação da floresta é ter a nossa família do nosso lado. Se os livros dizem diferente, é porque os códigos quem escreveu foi uma pessoa. É uma tese, uma ideia, uma defesa. Quando eu falo, eu estou me referindo à oralidade coletiva. É o que o meu avô contou, o bisavô contou, o vizinho. Todos somos parentes. Tudo pertence a todos e nada pertence a ninguém. Somos donos de tudo e de nada. **Trecho da transcrição da entrevista de Almires Machado para o projeto "A Cor da Cultura"**

Ao nos referirmos ao pertencimento a um povo indígena (são mais de 300 no Brasil, IBGE/2010), os membros de um grupo étnico utilizam-se de categorias de classificação, identificação, incorporação e exclusão, com a finalidade de organizar a relação dos grupos que se encontram em contato. São membros de um grupo étnico aqueles que se identificam e são identificados como tais. Segundo Fredrik Barth (1998), os grupos étnicos estão intrinsecamente ligados por meio das relações sociais, mas não é isso que define uma identidade étnica. Ainda que a fronteira entre indígenas e não indígenas seja marcada pela observação de valores culturais, ou por diferenças no modo de pensar, isso por si só não determina uma identidade, um pertencimento étnico.

Dito isto, sinalizo o fato de que não existe um Guarani genérico. As generalizações causam equívocos interpretativos. A etnicidade se constitui por meio da autodeterminação e reconhecimento pelos demais como sendo de tal povo ou etnia, de acordo com os seus signos de pertencimento. Por exemplo, há três etnias que são denominadas pelo rótulo geral de Guarani, pela sociedade não indígena, enquanto os membros dessas etnias se reconhecem/ se autodenominam no cotidiano como: Mbya, Kaiowá e Guarani e/ou Tupi-Guarani.

Identidade e alteridade caminham juntas, assim como a semelhança e a diferença estão sempre se acercando de comparações. Até mesmo porque as pessoas são diferentes, cada qual com os seus valores, de acordo com o meio cultural em que nasceram e foram educadas. Sempre existirá o diferente, dois juízos sobre um mesmo fato, ainda mais se tratando de povos distintos. Nada disso impede a conciliação de ideias, desde que as duas partes, equivalentes entre si, estejam dispostas ao diálogo. O problema é que classificadores de aparências

são transformados em identidade, pontos de vista que se abrem ao infinito são depreciados como generalizações a uma identidade genérica que não existe.

Comumente, tem-se chamado de etnogênese o desenvolvimento de novas configurações sociais a partir de uma base étnica, incluindo diversos grupos participantes de uma mesma tradição cultural, com poucas variações na língua, nos costumes e na cultura. Também se entende a etnogênese como o ressurgimento de grupos étnicos, sejam aqueles previamente considerados extintos, desaparecidos em razão da "miscigenação", ou ainda os chamados "aculturados", que, ao tomar consciência de seu pertencimento, reaparecem no cenário social.

Os diferentes povos indígenas almejam a autodeterminação, a autonomia e uma dinâmica social própria, cuja lógica comunitária e adaptativa permeia a sua caminhada na busca de direitos. Dessa forma, contextualizar juridicamente a luta dos povos indígenas com suas trajetórias e tradições é um exercício de extrema necessidade para permitir que o sistema judiciário acolha as melhores interpretações da ordem constitucional brasileira. Para solucionar os conflitos e construir caminhos mais democráticos e isonômicos, passamos pelos dizeres do movimento indígena: **nunca mais um Brasil sem nós**.

—

PAHAPE (finalizando sem ter fim)

> A impossibilidade é algo que está mais na cabeça daquele que acredita nela. Para nós, nada é impossível. Tudo depende de como você ensina o teu filho. O resto do mundo já observou que quem tem a salvação para o mundo somos nós, indígenas. Nós reeducaríamos o branco a ser gente, a ser humano e a vestir-se da roupa da humanidade. Essa humanidade vem acompanhada de solidariedade e reciprocidade. Algo que está em falta no mundo e que tem um bonito nome de amor. É isso que está faltando. **Trecho da transcrição da entrevista de Almires Machado para o projeto "A Cor da Cultura"**

"Nós não temos problema de índio, nós temos problema de branco", dizia o saudoso cacique Mário Juruna, ex-deputado federal pelo Rio de Janeiro, ao analisar a questão fundiária no Brasil. Para enfrentar as monoculturas, os caminhos abertos a bala ou por meio de liminares da (in)justiça, tivemos que nos reinventar, reinterpretando as formas de preservar nossas práticas sociais e culturais.

O menosprezo pelos nossos modos de vida é um traço marcante do colonialismo e do racismo estrutural. Vivenciamos canetaços legitimando ataques realizados contra os territórios de ocupação tradicional dos povos indígenas, negando a construção plena de nossas subjetividades e o nosso direito **originário**.

Muito sangue indígena já foi derramado, e nos dias atuais não há movimento social mais atuante que o indígena. Seguimos mantendo uma reação expressiva ao avanço do agronegócio, com posicionamento contrário aos empreendimentos estatais e das multinacionais que incidem sobre os territórios indígenas; denunciamos a morosidade nos processos de demarcação e as tentativas dos Poderes Executivo e Legislativo de abrir as terras indígenas à mineração e ao agronegócio. Esse movimento é centrado numa atuação política de seus representantes, que buscam a afirmação de direitos territoriais dos povos etnicamente diferenciados, demonstrando mais uma vez que não são eles o atraso ao progresso, os incivilizados e selvagens.

Ainda que apagados de forma hostil como filhos da nação brasileira, os povos indígenas se constituíram como sujeitos atuantes, cujos sangues foram derramados em incontáveis guerras que possibilitam que o país tenha o atual desenho de suas fronteiras, como, por exemplo, a Guerra do Paraguai. Para além dos conflitos armados, os povos indígenas sempre foram capazes de tomar decisões e defender seus direitos, costurando alianças e redes de conhecimentos. É preciso compreender e estudar a história indígena no Brasil como um processo ativo desses sujeitos como contraponto e resistência à opressão, escravização, exploração, e não como vítimas das circunstâncias.

O que está em jogo, atualmente, é o reconhecimento dos direitos indígenas, em especial o direito à terra ancestral. Há duas teses principais que se encontram em disputa: de um lado, a chamada "teoria do indigenato", uma tradição legislativa que reconhece o direito dos povos indígenas sobre suas terras como um direito originário, anterior à existência do próprio Estado. A Constituição Federal de 1988 segue essa tradição, garantindo aos povos indígenas "os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam". Do outro lado, temos a teoria do fato indígena, tentando ganhar corpo, que segue a linha do marco temporal. A questão territorial indígena é um problema de ordem e decisão política, não apenas uma questão étnica, antropológica ou social. Como tal, precisa ser considerada pelo Estado, especialmente na formulação e implementação de políticas públicas adequadas.

As novas tecnologias tornaram a comunicação muito mais veloz e abrangente, possibilitando novas alianças e parcerias com ativistas ambientais, ONGs e outros apoiadores da causa indígena. Em resposta à recente intensificação de ataques contra o meio ambiente, os direitos da natureza e os direitos humanos, os povos indígenas se fortaleceram por meio da resistência, resiliência e organização do levante, em busca de fazer valer seus direitos constitucionalmente previstos.

Ao falar de sociobiodiversidade, temos que superar o equívoco étnico que exalta a diversidade de povos indígenas, porém, nega o direito à diferença e ao acesso aos seus territórios ancestrais, com seus biomas e suas

especificidades. O caso do Mato Grosso do Sul é especialmente delicado, por conta de todo o processo de degradação e exploração da terra, que hoje está desmatada e não remete em nada ao seu estado original.

Especialmente os Guarani e Kaiowá, quando retomam seu território ancestral, encontram a terra nua ou coberta de capim. Diferente da experiência indígena dos parentes da Região Amazônica, que têm seus territórios plenos de cobertura vegetal, com problemas de gestão, manutenção e defesa, no Mato Grosso do Sul ainda lutamos para ter nossos direitos reconhecidos em relação ao território de onde um dia fomos expulsos.

Somamos dez povos indígenas no Mato Grosso do Sul, entre os povos tradicionalmente habitantes do estado, os povos que migraram e os que têm ressurgido. São eles: o Atikum, Guarani, Kaiowá e Ñandeva, Guató, Kadiwéu, Kamba, Kinikinawa, Ofaié, Terena e Xamacoco. A aldeia Jaguapiru é a maior aldeia do Brasil em termos populacionais. Vivenciamos a experiência única de estar muito próximos de uma das cidades mais ricas do país, mesmo sendo muito pobres e vulnerabilizados. Convivemos com as dificuldades em sedimentar os conceitos da educação Guarani para fortalecer a educação escolar indígena. Sobrevivemos em território destruído pelo desmatamento, que sobrevive intacto apenas em fotos e na memória dos mais velhos.

> Na aldeia de Dourado, em Jaguapiru, temos aproximadamente 20 mil moradores. Dos 79 municípios de Mato Grosso do Sul, 47 não têm 20 mil habitantes. Tem prefeitura, tem escola, tem tantas outras coisas. Nós, com 20 mil moradores, não temos prefeituras, não temos saneamento básico. Não tem mais terra para plantar e produzir. Os problemas sociais são imensos. Segurança alimentar não existe, só costuras para tentar evitar o pior. Não tem floresta, não tem remédio, não tem rio, não tem peixe, não tem caça. Qual é a saída? Profissionalizar, no sentido de ter uma ocupação ou atividade assalariada. Com isso, acontece aquilo que é falado na literatura de um modo chulo, os indígenas acabam aculturados. Agora, vamos dar um pulo para a Região Norte. Florestas imensas ainda, e algumas pessoas dizendo que é muita terra para pouco índio. Lá, o sistema tradicional ainda está vigente. A pedagogia, a filosofia, a cosmologia. Você tem a floresta, o rio, os animais, a caça, a pesca. Tem todo um modo de vida que ainda é possível de ser praticado. Não que esses indígenas também não queiram ir para a cidade e ter os seus profissionais, dentista, médico, enfermeiro, psicólogo, antropólogo, historiador. Também querem ir, porém, a grande maioria das vezes com os olhos voltados para sua comunidade. **Trecho da transcrição da entrevista de Almires Machado para o projeto "A Cor da Cultura"**

Portanto, a alteridade deve ser entendida como a capacidade de conviver com o diferente, permitindo olhar a partir das diferenças e reconhecer o outro como sujeito de direitos plenos. É ela que torna possível o diálogo cultural ao entender que o ser humano vive e age a partir de um determinado código, uma rede de símbolos, caminhos e possibilidades.

A alteridade pressupõe que toda cultura seja dinâmica, que a vida social não permite análises isoladas, pois somos uma rede de totalidades. Assim, a resistência e a resiliência encaminham os pés Guarani no caminho da vereda chamada superação, guiados sempre pela frase: DEMARCAÇÃO JÁ. NUNCA MAIS UM BRASIL SEM NÓS.

Referências

ALARCON, Daniela Fernandes. **O Retorno da Terra: As retomadas na aldeia Tupinambá da Serra do Padeiro, sul da Bahia.** São Paulo: Elefante, 2019.

BARTH, Fredrik. "Grupos étnicos e suas fronteiras". In: Poutignat, P; Streiff-Fenart, J. **Teorias de etnicidade: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth.** São Paulo: Unesp, 1998.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Laced/Museu Nacional, 2006.

MACHADO, A. M. **De incapaz a mestrando. Tellus**, ano 7, nº 13, 2007, pp. 155-161.

_____.**De direito indigenista a direito indígena. A difícil arte do enfrentamento.** (Dissertação). Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Pará, 2009.

_____. **Exá raú mboguatá guassú mohekauka yvy marãe'y.** (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal do Pará, 2015.

PALMQUIST, Helena. **Questões sobre genocídio e etnocídio indígena: a persistência da destruição.** (Dissertação) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal do Pará. UFPA: Belém, 2018.

RELATÓRIO do I Seminário de Estudos Indigenistas. Campo Grande, 1980. Arquivo do Centro Documentação Regional da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

SANTOS, Silvio Coelho dos. **O homem índio sobrevivente do Sul: antropologia visual.** Gatarujá, p. 31, 1978.

VOLTAR

A sabedoria Guarani: quatro princípios ancestrais ●

por **Kaká Werá**[1]

A riqueza cultural dos Guarani revela-se por meio de uma tradição que se faz presente a partir de incontáveis luas, com o acúmulo de experiências, que se expressam em aguçada, sutil e profunda sabedoria, de maneira que a ideia aqui é apresentar a natureza singular da tradição Guarani, cuja idade só é possível conhecer por meio de pesquisas e estudos arqueológicos, pois sua memória está fundida com a Mãe Terra. A partir dessas raízes, destacarei como seus princípios ancestrais resistiram ao teste do tempo e mantiveram-se relevantes, influenciando não apenas a sua comunidade, mas também reverberando por diversas outras culturas ao longo dos milênios.

Meu nome é Kaká Werá Jecupé. Eu nasci na periferia de São Paulo e venho de um povo chamado Tapuia[2]. Meus pais, já desaldeados, ou seja, não viviam mais em aldeia, migraram do norte de Minas Gerais, de uma região chamada Varzelândia, para São Paulo, na década de 1960. No início dos anos 1980, eu conheci o povo Guarani[3], que habita a região de Parelheiros, na Zona Sul de São Paulo. Por 12 anos eu convivi com os Guarani, da aldeia Krukutu, e ali fui batizado com o nome de Werá Jekupé.

Tenho dito ao longo dos anos e pela convivência que mantenho com a cultura Guarani que, comumente, as pessoas falam que a tradição indígena é uma sabedoria oral e o conhecimento indígena é repassado de uma forma oral. Na verdade, a sabedoria indígena é uma tradição vivencial, mais cantada do que oral. Diria que é uma tradição cantante. Ao centrar-se na importância da *opy*, a casa de rezas e cantos, os Guarani encontraram ali um método único de preservar e transmitir seus valores, recorrendo à arte da canção e da dança como pilares de sua pedagogia.

Ao refletir sobre como princípios e valores resistiram por milhares de anos, é evidente que esse povo reuniu muito mais do que um simples conjunto de crenças étnicas. Os antepassados Guarani foram visionários ao criar um sistema pedagógico eficaz baseado em cantos, danças e na manutenção de espaços sagrados, como a *opy*. Esta última funciona como um ponto de conexão vital, preservando e emanando a memória fundamental que sustenta toda a cultura Guarani em poéticos e mântricos discursos cantantes.

Nhanderutenondegui'ae
Canto: Guarani Mbya, da Aldeia Sapukai Angra dos Reis/RJ.

Jaikuaanhanderekorã'ï
Ãyrevejareko'ihaguã
Ãyrevejareko'ihaguã
ÃyreveÃyreve[4].

A matriz linguística Tupi desempenha um papel crucial na transmissão cultural, influenciando não apenas a comunidade, mas também centenas de outros

1 Escritor, professor e empreendedor social indígena.

2 A expressão *tapuia* foi utilizada pelos colonizadores portugueses para denominar o grupo indígena que não pertencia à etnia Guarani. Em Tupi, tapuia significa "do interior", "aquele que fala a língua estranha", vive distante do litoral. A tradição tapuia está ligada a uma cultura que os estudiosos chamam de *Macro-Jê*, por conta do tronco linguístico.

3 O povo Guarani habitava as regiões litorâneas e foi o primeiro a ter contato com os colonizadores.

4 Tradução em Português (Tradução: Kerexu Souza, integrante do Coral Guarani Tenonderã, Aldeia Sapukai Angra dos Reis)
Do nosso Deus o Primeiro / Aprendemos para viver / Sobrevivendo até hoje / Sobrevivendo até hoje / Até hoje, até hoje.

povos ao longo dos milênios, pois desde épocas remotas, a partir de jornadas expansivas pelos quatro cantos destas partes das Américas, a língua Tupi tem sido um testemunho da capacidade de uma cultura em moldar a maneira como as pessoas relacionam-se em comunidade e em família.

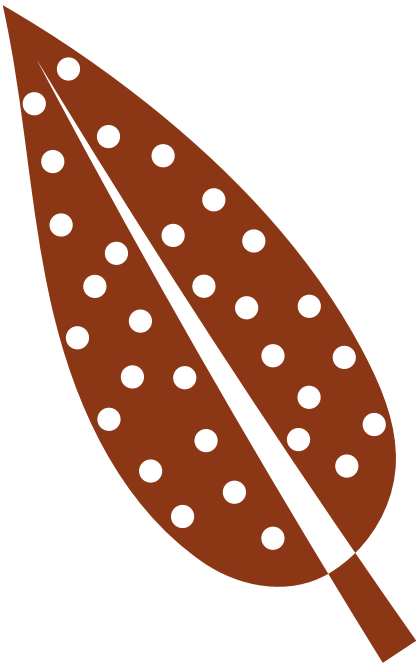
O canto é uma força criadora, também, na tradição Tapuia. No início do mundo só havia Nhamandu ("o inominável", "sem nome"), aquele que não pode ser abarcado por nenhum nome. Num determinado momento, *Nhamandu* quis conhecer a si mesmo, então, ele se desdobrou de si mesmo, tornando-se Tupã, o som criador. Na minha tradição, Tupã cria os mundos por meio do canto, dos sons, esses sons são vocálicos, emitidos através das vogais. Tupã vai cantando e as estrelas vão se formando. Num determinado momento forma-se, também, a Mãe Terra. Quando ela adormece, sonha que é uma tartaruga. Tupã, observando a dimensão daquela tartaruga, resolve colocar uma humanidade sobre as suas costas. Tupã do seu próprio coração faz brotar aquilo que viria a ser o nosso primeiro ancestral, *Nhanderuvuçu*, o primeiro ser humano. Tupã instrui o primeiro ser humano a vir habitar na Terra no casco da grande tartaruga e a partir dali iniciar a cocriação, criar as coisas na Terra.

Depois que a vida é criada, que os seres humanos habitam a Terra, os antigos sábios percebem que nós vivemos dentro de um ciclo de duas qualidades que se complementam: *Wak-miê*, qualidade que se refere ao dia, ao sol, ao espaço iluminado, ao gênero masculino, e *Kat-miê*, uma qualidade que se refere à noite, à lua, ao gênero feminino. Observando esse movimento da vida, a comunidade determina que os ciclos serão divididos de acordo com os ciclos da vida desses dois movimentos[5].

Voltando à tradição cultural Guarani, é importante ressaltar que ela não é estática nem limitada a um grupo específico; seus princípios e valores podem ser experienciados de maneira universal e transcendem barreiras sociais e econômicas. Num mundo moderno que busca desesperadamente a sustentabilidade, os princípios ancestrais Guarani oferecem uma abordagem única e totalmente sustentável para a vida em harmonia, vitalidade e evolução.

Por isso não se trata de resgatar uma relíquia do passado, mas uma fonte viva de inspiração e orientação para a sociedade contemporânea. Ao adotar uma abordagem cantante e vivencial para a transmissão de conhecimento, os Guarani oferecem não apenas um vislumbre do passado, mas uma visão valiosa para o futuro. Ao reconhecer a universalidade e a relevância moderna de seus princípios, podemos aprender valiosas lições sobre harmonia, vitalidade e sustentabilidade,

Num mundo moderno que busca desesperadamente a sustentabilidade, os princípios ancestrais Guarani oferecem uma abordagem única e totalmente sustentável para a vida em harmonia, vitalidade e evolução.



5 Neste vídeo, produzido pelo Itaú Cultural, sobre culturas indígenas, no contexto do projeto Encontros de Interrogação (2016), conto sobre as minhas vivências, o mito de origem, a tradição e a diversidade da cultura tapuia. Disponível em: **<https://www.youtube.com/watch?v=oF1OMZs1fME>**

construindo um caminho mais equilibrado e consciente para o nosso próprio tempo.

No cerne de suas práticas cantantes há um sistema de valores profundos e atemporais que resistiu ao teste dos séculos, influenciando não apenas o próprio povo Guarani, mas também povos que se estendem desde a Patagônia até o Nordeste do Brasil. Estes princípios, expressos através de cantos, danças e uma tradição vivencial, avivam quatro princípios importantes para o que na cultura é chamado de "tekoá-porã", o bem viver.

—

1. A terra como mãe

O primeiro princípio destaca a terra como mãe, uma entidade viva, uma inteligência, uma consciência, que transcende a mera metáfora. Na língua Guarani, ela é chamada *Nhandecy*: a nossa mãe. É a terra que se estende por meio dos ecossistemas, da natureza, do ambiente. Tudo isso é um corpo vivo dessa grande mãe. E não é a mãe do Guarani, a mãe do Tapuia, a mãe do Kamaiurá, ela é a mãe de toda a vida que floresce sobre a terra, somos filhos da terra.

Esse princípio da terra como mãe é fundamental para haver uma troca, uma interação, uma escuta com essa cultura ancestral. Reconhecer a terra como mãe não apenas estabelece uma conexão profunda com a natureza, mas também implica um compromisso de gratidão e de cuidado. Esse princípio desafia a noção de propriedade, pois a mãe não é uma propriedade.

Muitos dos cantos que os Guarani cantam nada mais são do que poemas de gratidão à mãe. Quando as crianças cantam, elas estão agradecendo ao raio do sol que emerge pela manhã, ao rio que corre, à folha que cai, à honra de poder caminhar sobre a Terra. A gratidão é o primeiro compromisso para com a Mãe Terra.

—

2. Ancestralidade em três dimensões

O segundo princípio, *Ayvurapyta*, revela três dimensões de ancestralidade: a genealógica, a dos seres da natureza e a divina. Os Guarani reconhecem não apenas seus antepassados consanguíneos, mas também consideram as árvores, os rios e as pedras como avós. Todos nós somos parentes. O reino animal antecedeu ao reino humano, o reino vegetal antecedeu ao reino animal, o reino mineral antecedeu ao vegetal, eles são os nossos ancestrais.

Um rio não se forma por acaso, uma montanha não nasce à toa, eles escolhem um lugar para habitar. É uma consciência, uma inteligência, desenvolvendo um imenso trabalho, só que dentro de uma dimensão diferente de tempo e espaço. O que é a passagem do tempo para uma montanha? O tempo que uma montanha leva para envelhecer é diferente da passagem do tempo para um ente humano envelhecer. E ambos desempenham uma tarefa em seu respectivo espaço e tempo.

Esta abordagem ampliada da ancestralidade destaca a interconexão de todos os seres e a importância de honrar a natureza não somente para manter o equilíbrio da família humana, animal, vegetal e mineral, mas também reconhecendo que essa comunidade múltipla descende de uma terceira ancestralidade, que é sua origem espiritual, imensurável, intangível, que se presentifica em tudo que há, em todas as formas de vida, e que promove os ciclos da existência.

Os Guarani cantam a marca dos nossos ancestrais que está em nós. A marca do reino vegetal está em nós, a marca do reino mineral está em nós, nós somos minerais, nós somos vegetais, nós somos dois terços de água no nosso organismo físico. A herança genética desses ancestrais está presente no nosso corpo, no nosso organismo.

Reverenciamos e reconhecemos a importância dos nossos ancestrais para quem somos hoje, genealógicos: pais, avós, tataravós... seres da natureza: os espíritos dos rios, das árvores... divinos: o ancestral do ancestral, do sagrado mistério, que nós chamamos de *Nhamandu*, que nós chamamos de Tupã, que nós chamamos de *Nhanderu*.

—

3. Hospitalidade nas relações

O terceiro princípio destaca a hospitalidade como a chave para o aperfeiçoamento nas relações. Ao acolherem diferentes povos ao longo dos séculos, os Guarani demonstram que somos todos parentes, transcendendo barreiras étnicas e culturais. Esse princípio desafia a sociedade contemporânea a acolher a diversidade com abertura de coração, destacando que a evolução ocorre nas relações e a partir das relações. Nós somos seres que podemos adquirir conhecimento a partir de nós mesmos, mas a ampliação desse conhecimento em sabedoria dá-se na vivência e experiência com o outro, com o diverso, portanto, com a diversidade.

—

4. Cooperação - Princípio do Puxirum

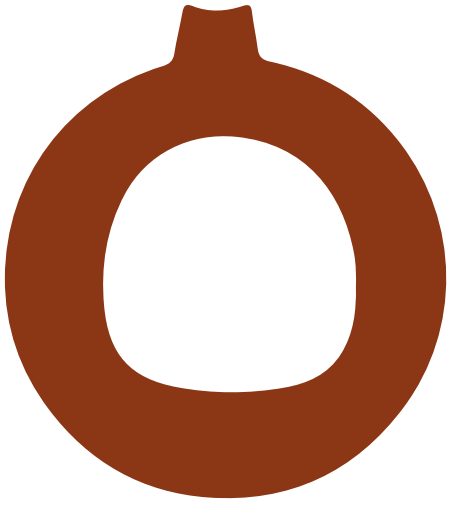
O quarto princípio, conhecido como Puxirum, é a essência da cooperação. Expresso através do mutirão, o Puxirum destaca a importância de ajudar uns aos outros na construção de casas, templos e até mesmo na plantação de roças. Puxirum foi se aportuguesando, virou Mutirun, foi se aportuguesando, virou mutirão. O princípio do mutirão, do moitará.

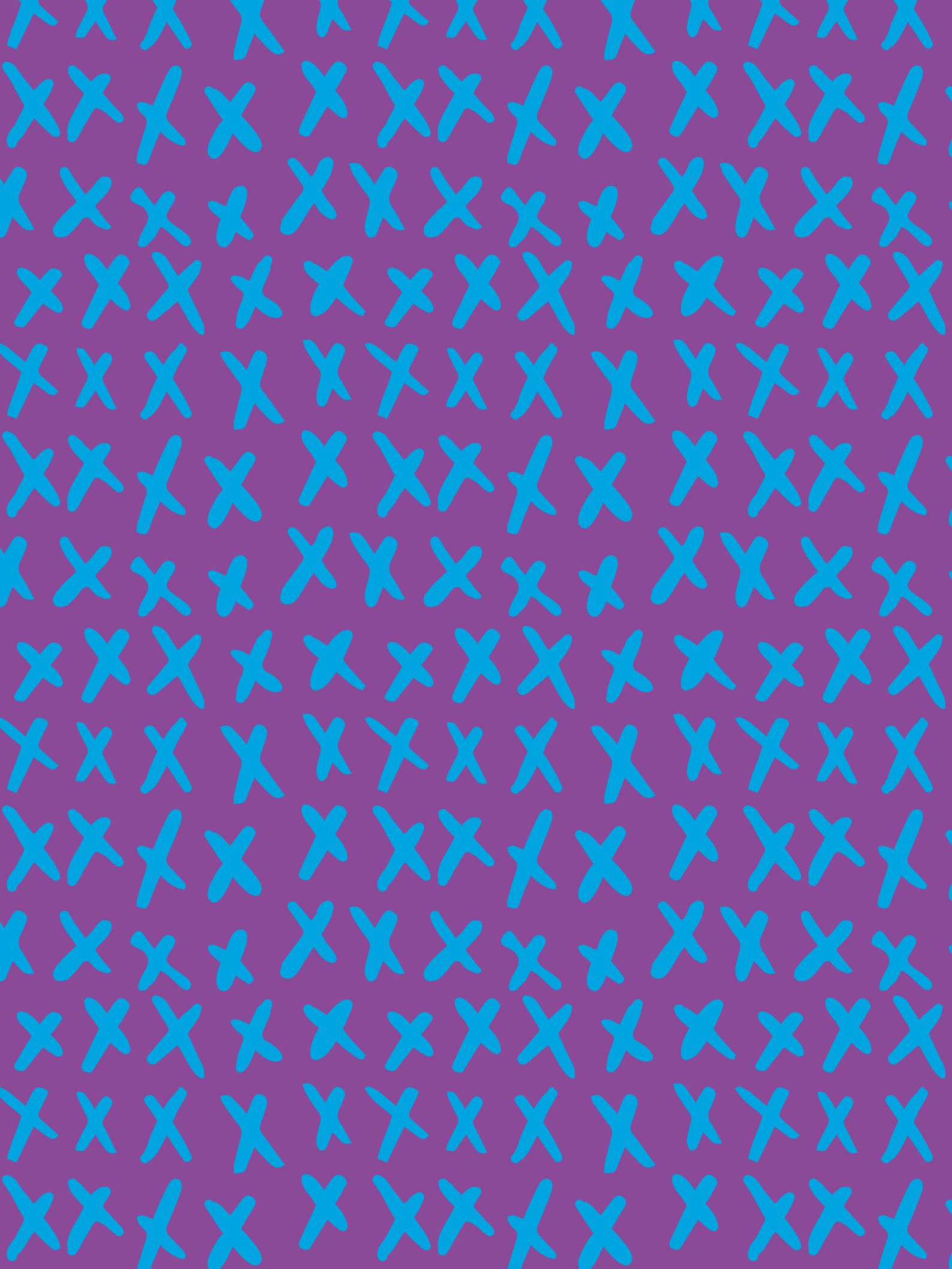
Na atualidade, uma das principais festas em alguns povos é a festa do Puxirum, a festa do moitará, em que as pessoas reúnem-se para ajudar na construção de templos e casas para famílias. O princípio da troca, por exemplo, é baseado na cooperação. Era dessa maneira que os povos da Amazônia trocavam raízes da mandioca com os povos do Sul, que tinham a semente do milho. Trocavam mudas, artesanato etc.

Esse princípio da ajuda mútua, da cooperação, de

operar com, é uma tradição que influenciou não apenas os Guarani, mas também a sociedade brasileira como um todo. Por meio do exercício da cooperação é que nos tornamos definitivamente humanos, podendo evoluir para uma dimensão verdadeiramente sustentável de humanidade.

Esses quatro princípios ancestrais guiam não apenas a preservação da tradição Guarani, mas também oferecem uma abordagem rica e profunda para a sociedade contemporânea. A sabedoria contida nestes princípios, proveniente de uma tradição cantante e vivencial, pode transcender fronteiras culturais, proporcionando uma visão enriquecedora para a evolução harmoniosa de todos nós. É por meio do reconhecimento da terra como mãe, da valorização de uma ancestralidade ampliada, da prática da hospitalidade e da cooperação que podemos encontrar um caminho para uma sociedade mais equilibrada e integrada.





O movimento indígena e as políticas de educação escolar indígena

por **Rita Gomes do Nascimento (Rita Potyguara)**[1]

As imagens de um Brasil pluriétnico e multicultural são construções recentes, pois o propósito de tornar iguais os diferentes motivou os processos de constituição do país desde a sua fundação. É a Constituição Federal de 1988 um importante instrumento na transformação destas imagens, estabelecendo, na cena pública atual, as definições legais de sua condição diversa e plural. No campo da educação, com a promulgação da Lei nº 9.394/96, que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), esse tema passou a se tornar recorrente, seja nos documentos oficiais produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), seja em pesquisas acadêmicas voltadas para as problemáticas do cotidiano escolar.

Mas, além dos marcos normativos, essa mudança foi operada a partir, sobretudo, da ação social de diferentes atores pertencentes aos mais variados setores da sociedade, provocando a criação e a implementação de diversas políticas públicas. Entre os diferentes atores, situados em contextos e esferas de atuação variados, destaco, no presente texto, o papel do movimento indígena nas mudanças ocorridas no campo da educação escolar indígena.

O intuito é chamar a atenção para esse movimento social como vetor de transformação nas políticas de educação, uma vez que tem sido graças às lutas empreendidas pelo movimento indígena que muitas conquistas podem ser computadas. Tal movimento tem sido decisivo no estabelecimento de ordenamentos jurídicos e na construção de políticas públicas de promoção da diversidade e de garantia dos direitos dos povos indígenas. O movimento indígena é compreendido aqui, então, como um espaço de transformação e de formação tanto para os povos indígenas quanto para o próprio Estado.

Em síntese, é possível dizer que o progressivo reconhecimento da diversidade étnico-racial vem se dando primordialmente por força da atuação dos movimentos sociais que têm posto as demandas por direitos humanos e coletivos nas suas agendas de lutas. Para os movimentos negro e indígena, por exemplo, a educação é considerada estratégica, inclusive para a garantia de outros direitos. Desse modo, a educação tem sido uma das pautas principais desses coletivos em suas lutas contra o racismo, a discriminação, todas as formas de preconceito e a exclusão social.

— O movimento indígena e as conquistas da participação

A diversidade étnica e cultural, para muitos brasileiros, nem sempre foi e ainda não é celebrada como algo positivo, como uma condição do nosso país que deve ser valorizada e promovida. Por este motivo, segmentos da sociodiversidade brasileira, como os povos indígenas, têm sido postos à margem dos espaços públicos, sendo historicamente considerados como empecilhos ao desenvolvimento econômico do país.

Aos indígenas tem sido negada a condição de cidadãos plenos em diferentes momentos e episódios da história nacional, chegando a suas existências serem

1 Indígena do povo Potiguara do Ceará. Doutora em Educação. Diretora da Flacso Brasil e uma das coordenadoras do Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena.

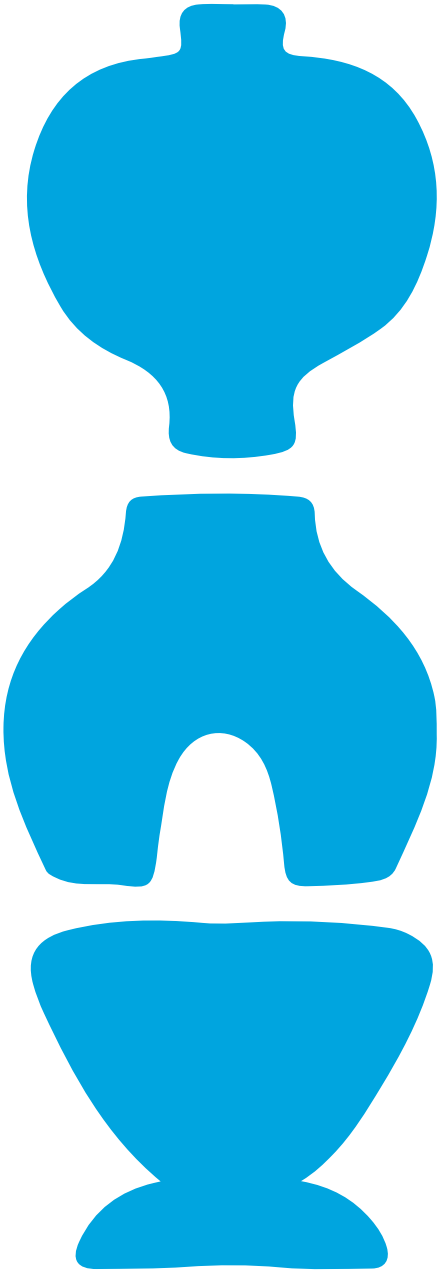
consideradas transitórias em razão de um processo civilizatório ou civilizador que os faria desaparecer. Sendo assim, de uma maneira geral, as imagens pelas quais os povos indígenas têm sido vistos e compreendidos no imaginário nacional é resultante da forma como o Estado brasileiro se relacionou com eles durante muito tempo: o regime tutelar. Este regime caracterizou o conjunto das políticas indigenistas desde o período colonial e, em particular, as políticas educacionais voltadas para os povos indígenas. Da primeira à última década do século 20 foram os órgãos indigenistas do Estado[2], orientados pela lógica da tutela na busca por "civilizar" e "nacionalizar" os indígenas, os responsáveis pela oferta e gestão da educação escolar voltada para eles.

Mas os indígenas souberam e sabem resistir, de diversas maneiras, às formas de dominação a que foram submetidos historicamente, seja por meio da manutenção de cultos tradicionais e do uso da língua; seja por meio das revoltas e batalhas empreendidas contra os colonizadores; seja estabelecendo alianças com os europeus que disputavam territórios e riquezas com os portugueses, bem como por meio do apelo, desde o período colonial, ao próprio governo para o reconhecimento e a garantia dos direitos aos seus territórios.

Entre as formas de resistência, reivindicando direitos ou denunciando o desrespeito a estes, os coletivos indígenas têm usado a escrita de cartas, como documentos públicos, para falarem de suas realidades sociais. É o que apresenta Rafael Xukuru-Kariri em sua tese de doutorado, defendida em 2023, na Universidade Federal da Bahia.

> Nas cartas, os povos constroem uma esfera pública de comunicação, *na* qual eles podem falar com o país e com os seus governantes e *da* qual não se sentem excluídos dos processos de decisão sobre suas próprias vidas. Essas vozes estão lá, chamando a todos e todas para uma retomada crítica e política de um Brasil ainda pouco conhecido pelxs brasileirxs. **(Silva, 2023, p. 20)**

É principalmente por meio de suas organizações sociais que os indígenas têm construído esta esfera pública de comunicação, possibilitada pelo reconhecimento legal de suas entidades representativas e pelo direito conquistado de exercerem o seu protagonismo. Com isso, representando a si próprios na defesa de seus interesses e necessidades, sem intermediação, os



2 O Serviço do Proteção ao Índio (SPI), criado em 1910, no âmbito do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, transformado na Fundação Nacional do Índio (Funai) em 1967, então vinculada ao Ministério do Interior, foi o órgão que levou a efeito, até o começo da década de 1990, as políticas de educação para os indígenas visando, via de regra, às suas assimilações ao corpo integrador da nação. Sobre o regime tutelar e a formação do Estado nacional, ver Lima (1995). Sobre o papel do SPI e da Funai na educação escolar indígena brasileira, ver, entre outros, Nascimento e Oliveira (2012).

indígenas têm investido na estratégia do associativismo comunitário. Por meio dela os povos indígenas têm conseguido dialogar e negociar com o Estado brasileiro, com atores e agências que atuam na defesa dos direitos humanos e ambientais nos contextos nacional e internacional. Destaco como movimentos que conquistaram expressão nacional o Acampamento Terra Livre (ATL), a Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (Apib), a marcha das mulheres e, mais especificamente no campo da educação, o Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena (FNEEI). O movimento indígena tem também buscado ampliar seus espaços de participação por meio de importantes interseções: jovens, mulheres, pessoas LGBTQIA+, estudantes, pesquisadores e professores indígenas têm atuado juntos na defesa das vidas indígenas e dos seus territórios.

Com isso, uma reivindicação comum do movimento indígena é a busca pela ampliação e garantia de mecanismos de participação dos indígenas na construção das políticas. A partir de 1991, quando o MEC assumiu a coordenação nacional da educação escolar indígena e delegou aos Estados e municípios a responsabilidade por sua execução, também criou instâncias de participação social em seu âmbito interno e recomendou, por meio de diretrizes nacionais, que as secretarias de educação dos Estados e dos municípios criassem seus núcleos de educação escolar indígena, com a participação efetiva de pessoas indígenas[3].

Neste processo de participação, ganham destaque os professores indígenas que, desde a década de 1980, vêm se organizando e criando espaços próprios de discussão, fora dos aparatos institucionais dos órgãos governamentais de educação. Exemplo disso são as organizações de professores indígenas que apresentam configurações bastante diversificadas (organizadas por professores pertencentes a um povo ou que congregam vários povos, por professores de determinado estado ou por região deste estado).

De uma maneira geral, os espaços de participação representam novas possibilidades de diálogo com o Estado, podendo servir de lugar para o exercício do protagonismo reivindicado pelo movimento indígena. Como já sugerido, a presença indígena nesses espaços se apresenta como contraponto à ideia da sua incapacidade de representar a si mesmo e de defender seus direitos e interesses, o que caracterizou uma história de longa duração nas políticas indigenistas brasileiras.

—

O movimento indígena e a educação

Neste processo de ocupação dos espaços públicos ou da crescente presença na esfera pública, o movimento indígena elegeu a educação como meio estratégico para a instrumentalização das suas lutas em favor da demarcação e manutenção dos seus territórios, da garantia de um sistema de saúde específico, da garantia de políticas culturais, linguísticas e de alimentação que assegurem suas existências de modo pleno. Isto é, interessa ao movimento indígena uma educação consoante com seus projetos de bem viver.

Tem sido o movimento indígena, desde o final da década de 1980, o protagonista nas lutas e conquistas na área de educação escolar indígena, apesar de ainda hoje não terem muitas de suas demandas atendidas. Entretanto, há avanços que podem ser lidos como estratégias de superação da tutela, tendo em vista que a educação era, até bem pouco tempo, palco de atuação privilegiada dos não indígenas, oriundos de missões religiosas, de ONGs e de órgãos governamentais. Com isso, passou-se dos processos que marcaram a **educação escolar para os indígenas** para as estratégias de construção da **educação escolar dos indígenas**. Isto é, as palavras de ordem nos processos de escolarização dos indígenas deixaram de ser catequizar, civilizar e integrar (evidenciando o propósito de apagamento das diferenças ou a homogeneização) para protagonismo, autodeterminação e direitos. **Uma educação que seja específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue, comunitária e que "seja do nosso jeito"**.

O movimento indígena tem provocado, dessa maneira, a construção de políticas afirmativas ligadas à garantia do direito dos povos indígenas à educação escolar. No que se refere ao ecossistema educacional, são os próprios indígenas que passam a assumir lugares e papéis relevantes, principalmente quando alcançam a condição de professores indígenas. Como docentes ou gestores, os indígenas vêm atuando na formulação e implementação de políticas de educação escolar indígena nas escolas, nas secretarias e conselhos de educação, bem como nas universidades. Além disso, as lutas por educação têm sido encampadas por organizações indígenas de professores, fóruns de educação locais e nacional e, mais recentemente, de universitários indígenas.

Entre os espaços políticos de participação conquistados, a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEEI) se constituiu como um importante lugar de diálogo entre o MEC e os povos indígenas. Por meio da CNEEI, indígenas e seus apoiadores têm buscado participar da construção de políticas educacionais apresentando as demandas do movimento indígena por escolarização básica e formação superior. Como desdobramento, tem havido a abertura de outros espaços de diálogo no âmbito do MEC, como, por exemplo, as Conferências Nacionais de Educação Escolar Indígena, nas quais as demandas por educação vêm ganhando centralidade nas agendas nacionais.

3 A educação escolar indígena passou a ser de competência do MEC, com a publicação do Decreto nº 26 da Presidência da República, datado de 4 de fevereiro de 1991.

—

Movimento indígena e legislação educacional

Como já indicado, o movimento indígena tem sido decisivo na definição de importantes marcos normativos e no estabelecimento de políticas públicas que promovem direitos com vistas a garantir a diversidade dos diferentes povos indígenas. É exemplar o capítulo sobre os direitos dos povos indígenas na Constituição Federal de 1988, fruto da articulação do movimento indígena e de seus apoiadores durante a Assembleia Nacional Constituinte instalada no ano anterior. Como resultado, em seu art. 231, a Constituição reconhece "aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens". No art. 232, a Carta Magna estabelece que "os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses."

No campo da educação e da cultura, tem-se o art. 210, que determina a fixação de "conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais". O parágrafo 2.º do mesmo artigo, ao tratar do ensino fundamental, diz que é "assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem." Já o art. 215 diz que "o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais", destacando, em seu parágrafo 1.º, que "o Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional".

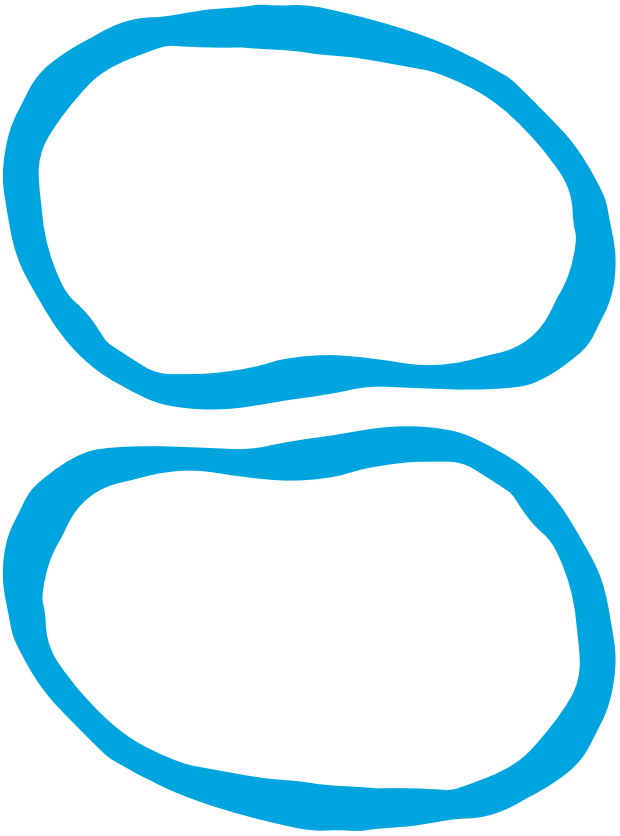
A LDB, publicada em dezembro de 1996, reafirma o direito de os povos indígenas utilizarem "suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem", dedicando ainda dois de seus artigos (78 e 79) aos programas de educação escolar indígena e seus objetivos. Ainda na década de 1990, a produção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) também refletiu o reconhecimento formal da pluralidade étnica e cultural como elemento constituidor da realidade social brasileira, trazendo para o espaço escolar os temas da discriminação e exclusão social associados à questão da diversidade. Neste contexto de construção de referências curriculares para a educação básica, e de construção da política de educação escolar indígena no MEC, foi construído também o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas e inserida esta temática no programa de formação continuada dos professores chamado Parâmetros em Ação.

No rol dos documentos que se referem à temática indígena e orientam a política educacional, destaco também a Lei nº 11.645, de março de 2008, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas para o currículo das escolas da educação básica, ampliando o escopo das discussões sobre o tema da diversidade trazidas pela publicação, em 2003, da Lei nº 10.639. Ambas as leis, ao modificarem o artigo 26-A da LDB, colocaram o desafio para os estabelecimentos de ensinos público e privado de vencer os preconceitos e visões estereotipadas que conformam as formas pelas quais o racismo é expresso contra os negros e os povos indígenas, atentando para a complexidade e a diversidade de situações vivenciadas por estes grupos étnico-raciais no pretérito e/ou no presente.

Com a publicação da Lei nº 11.645/2008 e a necessidade de se promover um maior conhecimento a respeito das sociodiversidades indígenas, uma importante conquista do movimento indígena, exigiam-se mudanças pedagógicas nos cursos de formação de professores e na produção de materiais didáticos. No entanto, as informações sobre a história e as culturas dos povos indígenas ainda são inexistentes, escassas ou insuficientes e desatualizadas, refletindo um lugar subalterno e passivo atribuído aos povos indígenas no imaginário coletivo que, lamentavelmente, ainda é reproduzido pelas escolas. Numa breve elaboração crítica sobre os livros didáticos é possível perceber o reforço de imagens que não fazem jus à realidade e à diversidade da história indígena no Brasil: negros e indígenas são quase sempre enfocados no passado, com uma história secundária narrada a partir do colocanizador. Nega-se um presente e um futuro indígena no país. Essa imagem de povos do passado é reforçada pela ausência de conteúdos mais complexos sobre as sociedades que viviam neste território, um tipo de simplificação que ocorre pela apresentação isolada e descontextualizada de documentos históricos sobre os indígenas e pela negação cultural (falta de escrita, falta de governo, nomadismo, falta de tecnologia para lidar com metais etc.), uma leitura de traços culturais a partir de significados atribuídos por uma matriz europeia. Nesta operação, ocorre ainda a construção de imagem de "índio genérico", ignorando a diversidade que sempre existiu e continua existindo entre os povos e sociedades indígenas[4]. A solução para estes problemas passa pela conjunção de esforços interinstitucionais de diferentes agentes e agências dos poderes públicos e privados, do papel dos sistemas de ensino, dos espaços de participação política e dos mecanismos de controle social.

Além disso, chamo a atenção também para o fato

4 Sobre as principais críticas aos livros didáticos e à imagem dos povos indígenas em sala de aula, ver documento técnico "Estudos para regulamentação da Lei nº 11.645" (2012), promovido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Unesco, com consultoria de Luís Donisete Benzi Grupioni. Nessa direção, o CNE aprovou as Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na educação básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008, por meio do Parecer CNE/CEB nº 14 de 2015, sob a relatoria da Conselheira Rita Gomes do Nascimento (Rita Potyguara).



Com a publicação da Lei nº 11.645/2008 e a necessidade de se promover um maior conhecimento a respeito das sociodiversidades indígenas, uma importante conquista do movimento indígena, exigiam-se mudanças pedagógicas nos cursos de formação de professores e na produção de materiais didáticos.

de que o estabelecido nestas normativas está em consonância com o disposto em documentos do direito internacional, dos quais o Brasil é signatário, refletindo um contexto mundial de lutas pela afirmação dos direitos de minorias e grupos historicamente marginalizados. Entre estes documentos estão a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre os Povos Indígenas e Tribais; a Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas da Organização das Nações Unidas (ONU, 18 dez. 1992); a Declaração e o Programa de Ação da Conferência de Durban de 2001, e a Declaração da ONU sobre os Direitos dos Povos Indígenas de 2007 (ONU, 13 set. 2007). Este conjunto de documentos internacionais, ao lado da Constituição Federal de 1988, que reconhece o Brasil como um país pluriétnico e multicultural, fundamenta e ajuda a garantir os direitos dos povos indígenas de serem representados, nos currículos escolares, em suas diversidades históricas, econômicas, políticas, culturais e linguísticas.

Ainda no cômputo das conquistas do movimento indígena no campo educacional, as diretrizes curriculares emanadas do Conselho Nacional de Educação (CNE) regulamentam a educação escolar indígena como um direito fundamental dos povos indígenas no Brasil. As Diretrizes Curriculares Nacionais do CNE, tratadas a seguir, têm sido um importante instrumento nas lutas do movimento indígena em suas reivindicações junto aos sistemas de ensino pela garantia dos direitos diferenciados à educação escolar.

A educação escolar indígena

Nas normativas atuais do sistema educacional brasileiro, a educação escolar indígena é definida como uma das modalidades da educação básica realizada em escolas indígenas. Essas escolas são criadas por reivindicação dos indígenas junto aos sistemas de ensino estaduais e municipais, e sua localização independe da situação jurídica do território indígena. Assim, existem escolas indígenas em terras demarcadas e nas não demarcadas, em contextos urbanos e nos espaços rurais. O que prevalece é o seu atendimento ao público indígena, onde quer que ele se localize, independentemente do status jurídico do território onde a escola está situada.

Foi a partir de 1991 que formalmente o Estado brasileiro assumiu responsabilidades e competências na organização da oferta da educação escolar indígena pelo sistema educacional. Desta feita, intensificou-se o processo de incorporação das escolas que já existiam nas comunidades indígenas às redes de ensino dos estados e dos municípios; definiram-se competências legais entre os entes federativos; estabeleceu-se um conjunto de normas que asseguram os direitos indígenas à educação; instituíram-se programas específicos para a formação de professores e para a elaboração e aquisição de materiais didáticos; identificaram-se fontes de finan-

ciamento no ordenamento orçamentário dos governos federal e subnacionais; incluiu-se a educação escolar indígena nos planejamentos orçamentários e nos planos nacionais e locais de educação; entre outras iniciativas. O conjunto dessas ações conforma a política de educação escolar indígena como um desdobramento da política nacional de educação no Brasil.

Organizada de forma sequenciada por meio da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, a educação escolar indígena possui ordenamentos jurídicos específicos. As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena (DCNEEI) se fundamentam no Parecer CNE/CEB nº 13 de 2012 e estão definidas pela Resolução CNE/CEB nº 5 do mesmo ano. As DCNEEI reiteram o estabelecimento do direito dos povos indígenas a uma educação intercultural, diferenciada, específica, bilíngue/multilíngue e comunitária, tal como definem a Constituição Federal de 1988 e a LDB. Orientam que a educação escolar indígena deve ser ofertada com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas.

As DCNEEI afirmam que as escolas indígenas gozam de autonomia na definição dos seus projetos pedagógicos e na organização da oferta de seu ensino, conforme requerido pelo movimento indígena. Orientam que os currículos sejam construídos considerando-se os valores e interesses etnopolíticos das comunidades indígenas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola. Advogam ainda que o ensino e a gestão das escolas indígenas devam ser exercidos preferencialmente por professores indígenas, como forma de se garantir a qualidade sociocultural dos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos nessas instituições. Tal como as demais escolas brasileiras, a legislação educacional assegura flexibilidade na organização curricular das escolas indígenas. Os desenhos curriculares podem ser por eixos temáticos, projetos de pesquisa, temas geradores ou matrizes conceituais. O ensino, então, pode ser organizado em ciclos, seriação, módulos, etapas, regime de alternância, tempo integral ou outra forma que melhor atenda às especificidades de cada escola e da sua respectiva comunidade. O calendário escolar pode ser organizado independentemente do ano civil, observando as atividades produtivas, socioculturais e religiosas das comunidades.

Aqui, cabe destacar que a definição das DCNEEI também resulta do protagonismo e da mobilização do movimento indígena nas situações de diálogo, participação e negociação com o Estado brasileiro. Entretanto, em que pese o caráter inovador e progressista das normativas que visam a garantir a educação escolar indígena como um direito, há um descompasso entre o que a letra da lei estabelece e o que, de fato, acontece na realidade. Por exemplo, são conhecidas as precariedades das estruturas físicas da maioria dos prédios escolares indígenas, nos quais faltam bibliotecas, mobiliários, computadores, internet, energia elétrica, água potável, e até mesmo a inexistência, em determinados contextos, de locais próprios ao funcionamento das escolas, uma vez que o ensino é realizado em espaços improvisados.

Não obstante tal cenário, chamo aqui a atenção para a importância de se evidenciar as potencialidades dessas escolas, em particular, e da educação escolar indígena como um todo. Isto é, proponho olhar para elas por aquilo que elas têm produzido com eficiência e eficácia, com relevância e significação social para as próprias comunidades indígenas, para as gestões das políticas nos sistemas de ensino e para a sociedade em geral.

Nesse sentido, convido as leitoras e os leitores do presente texto a conhecerem a pesquisa *Educação e Práticas Comunitárias* (2020), coordenada pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso Brasil) e realizada por um conjunto de pesquisadoras pertencentes aos contextos indígenas, quilombolas, das escolas do campo e de fronteiras.

A pesquisa resultou no mapeamento de 74 iniciativas desenvolvidas em 310 escolas nas Regiões Norte e Nordeste do País que fazem a diferença na vida de estudantes e de professores, de suas famílias e de suas

comunidades. São iniciativas emblemáticas do que os movimentos indígenas e quilombolas, por exemplo, chamam de educação diferenciada.

A educação diferenciada, um dos aspectos que conformam a educação escolar indígena, vem se desenvolvendo por meio de ações pedagógicas e políticas que dão sentido à escola para cada um e cada uma dos (das) estudantes, para professores e professoras, para as famílias e as comunidades. Para ilustrar uma das iniciativas mapeadas pela pesquisa da Flacso, cito a experiência abaixo:

> A Escola Indígena Tremembé Maria Venâncio, localizada no município de Itarema, no litoral do Ceará, é uma instituição de ensino criada a partir da reivindicação do povo Tremembé de Almofala com o objetivo de atender às demandas educacionais da comunidade. A iniciativa da criação está ligada à luta do movimento indígena na busca pelo reconhecimento e pela garantia dos seus direitos, sobretudo os territoriais. Fundada em 1991, a escola integra um projeto mais amplo de ações do movimento dos indígenas no Ceará, iniciado no final dos anos de 1980, que reivindica uma educação escolar diferenciada. Uma das estratégias principais das escolas indígenas na construção do seu caráter é a produção de um currículo diferenciado. Tal como acontece na Educação Escolar Indígena, a organização curricular é a expressão dos princípios que regem a escola do povo Tremembé de Almofala. Nesta escola, os atos pedagógicos de construção e de realização do currículo têm como propósito o fortalecimento da identidade Tremembé e a luta pelos seus direitos, com destaque para o direito à terra. Nos seus dizeres, o que se busca é uma educação que "não mude a cara da gente", ofertada em uma "escola que não mude nosso jeito de ser". Neste sentido, a escola ajuda a positivar a imagem do indígena, associada localmente a estigmas que ocasionam diversas situações de preconceito e de desrespeito aos seus direitos. Ao longo de suas experiências educativas, a escola produziu um currículo particular feito em articulação com a comunidade. Este currículo busca promover um diálogo entre saberes comunitários e acadêmicos, valorizando tanto os conhecimentos tradicionais e expressões culturais do povo Tremembé quanto aqueles que compõem a chamada base comum curricular das escolas brasileiras. **(Nascimento, 2020)**

Essa experiência de educação diferenciada revela que não faz sentido para os povos indígenas uma escola que ensine exclusivamente conhecimentos acadêmicos dissociados de suas histórias, culturas, línguas, epistemologias e dos seus interesses etnopolíticos. A escola é estratégica para seus projetos de bem viver.

— Considerações finais

O tema da diversidade ou pluralidade étnica e cultural se contrapõe ao paradigma da homogeneização que tem caracterizado, de modo geral, o panorama das políticas educacionais brasileiras. Uma vez que esse paradigma não reconhece as diferenças (sociais, culturais, étnicas, linguísticas, sexuais, religiosas, entre outras), as práticas educativas que se pautam por ele têm se apresentado como discriminatórias e preconceituosas, sob o discurso de que todos são iguais. Nesses termos, o princípio democrático da igualdade deve ser lido a partir da ideia de diversidade, na tentativa de evitar que as diferenças se traduzam em desigualdades.

Todavia, a partir das diferentes mobilizações empreendidas pela sociedade civil nos movimentos populares organizados que marcaram a cena pública da década de 80 do século passado, marcando o processo de redemocratização, começa a se delinear um novo quadro no conjunto das ações políticas do Estado nacional brasileiro. Surgem daí as reivindicações do movimento indígena, sobretudo por meio da organização dos professores indígenas, por uma educação escolar que promova os direitos e o protagonismo desses povos, superando o regime tutelar que caracterizou a relação entre eles e o Estado brasileiro desde o período colonial.

As conquistas no campo das políticas indigenistas, principalmente as educacionais, resultaram das mobilizações das organizações indígenas e de seus apoiadores na construção de normativas e na implementação de políticas públicas que reconhecem e afirmam as diferenças étnicas e culturais dos diferentes povos. Foi desta forma que se estabeleceram, logo no início do período da redemocratização, no final da década de 1980, as definições legais da condição diversa e plural da sociedade brasileira. Ao menos na letra da lei estabeleceu-se a compreensão de que a diversidade nos constitui e de que os direitos particulares dos diferentes povos precisam ser assegurados para a superação das históricas situações de racismo, preconceito, desigualdade e exclusão.

O movimento indígena aparece neste cenário como agente de transformações ao provocar as mudanças nas legislações e a inclusão das especificidades indígenas nos instrumentos de gestão. É também um agente educador na medida em que "forma" as lideranças indígenas na luta pelos seus direitos e ensina ao Estado brasileiro que é preciso adequar as normas constitucionais e infraconstitucionais às suas especificidades.

Mas, como todos nós sabemos, o tema da diversidade étnica e cultural ainda resta como um problema para parte da população brasileira como resultado do desco-

nhecimento e invisibilização de determinados grupos e coletividades. Considerando as potencialidades da escola como um dos lugares privilegiados para a transformação dessa realidade, convido gestores, educadoras e educadores, bem como a comunidade escolar de modo geral, a se engajarem nessa ação emancipatória que é a promoção da equidade étnico-racial. A educação escolar indígena e a sua oferta com qualidade social é uma importante oportunidade para a revisão e a superação das desigualdades, iniquidades e injustiças que conformam o racismo estrutural ainda persistente em nossa sociedade.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 35ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2012.

_____. Decreto n. 26, de 4 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, nº 25, p. 2487, Seção 1, 5 fev. 1991.

_____. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena.** Brasília: MEC, SEF, p. 22, 1993. (Cadernos Educação Básica, série institucional, 2).

_____. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências. 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 06 mar. 2024.

_____. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". 10 mar. 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 06 mar. 2024.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, nº 248, p.1-9, Seção 1, 23 dez. 1996.

_____.Parecer CNE/CEB nº 13/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 18, Seção 1, 15 jun. 2012.

CUNHA, L.O.P. **A política indigenista no Brasil: as escolas mantidas pela Funai.** 1990. 129f. Dissertação (mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília, DF.

FERREIRA, M.K.L. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: SILVA, A.L.; FERREIRA, M.K.L. (Org.). **Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola.** São Paulo: n. 13, p. 155-161, 2007.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **Subsídio à Formulação e Avaliação a Políticas Educacionais Brasileiras - Estudos para regulamentar a Lei 11.645.** São Paulo: Portal MEC, 2012.

KAHN, M. Educação indígena. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, São Paulo, nº 7, p. 49-63, 1997.

LIMA, A.C.S. **Um grande cerco de paz: poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

NASCIMENTO, R.G. **Educação escolar dos índios: consensos e dissensos no projeto de formação docente Tapeba, Pitaguary e Jenipapo-Kanindé**. 2006. 140f. Dissertação (mestrado em Educação) – Departamento de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

NASCIMENTO, R. G. Currículo diferenciado Tremembé. In: NASCIMENTO, R. G.; DINIZ, L. L. (org.). **Educação e Práticas Comunitárias:** caderno de projetos. Caderno educação escolar indígena. Brasília: Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, 2020. (Coleção Cadernos de Projetos Educação e Práticas Comunitárias: educação indígena, quilombola, do campo e de fronteira nas Regiões Norte e Nordeste do Brasil).

OLIVEIRA, Luiz Antonio de; NASCIMENTO, Rita Gomes. Roteiro para uma história da Educação Escolar Indígena: notas sobre a relação entre política indigenista e educacional. **Educação e Sociedade.** Campinas, v.33, nº 120, p.765-781, jul.-set. 2012.

SILVA, Carlos Rafael da. (Rafael Xucuru-Kariri) **Retomar o Brasil: um estudo das cartas escritas pelos povos indígenas nos últimos 50 anos.** Tese (doutorado) Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 224 f., 2023.

SILVA, M.F. A conquista da escola: educação escolar e movimento de professores indígenas no Brasil. **Em Aberto**, Brasília, DF, ano 14, nº 63, p. 38-53, 1994.

Saberes e práticas pedagógicas na implementação da Lei nº 11.645/08 na escola

por **Beleni Saléte Grando**[1]

Desnaturalizando a colonialidade do saber na/da escola

Neste texto trago algumas reflexões sobre como nós, professoras e professores, seguimos no processo de elaboração de currículos e projetos pedagógicos pautados em saberes e práticas reprodutoras de concepções de mundo e de sociedade que não abrem possibilidades para a inclusão de temáticas que, há anos, vêm sendo reivindicadas pelos grupos que, embora maioria da população brasileira, diferem do padrão hegemônico da sociedade ocidental moderna.

Este diálogo que visa contribuir com a formação de professoras e professores, permanente e necessária, passa pelos princípios de nos reconhecermos na história das relações étnico-raciais e nelas nos posicionarmos criticamente, independentemente da nossa cor de pele, mas em nossa brasilidade e colonialidade. A formação implica em nos desnudarmos a nós próprios para nos vestirmos com novas roupagens, e só assim darmos conta de que temos um novo papel a exercer na escola. Nas palavras de Franz Fanon (1979), nos descolonizar significa nos transformar, pois:

> A descolonização jamais passa despercebida porque atinge o ser, modifica fundamentalmente o ser, transforma espectadores sobrecarregados de inessencialidade em atores privilegiados, colhidos de modo quase grandioso pela roda-viva da história. Introduz no ser um ritmo próprio, transmitido por homens novos, uma nova linguagem, uma nova humanidade. A descolonização é, na verdade, criação de homens novos. Mas esta criação não recebe sua legitimidade de nenhum poder sobrenatural; a "coisa" colonizada se faz no processo mesmo pelo qual se liberta. **(Fanon, 1979, p. 26-27)**

Para nos descolonizar, como nos orienta Fanon (1979), buscamos compreender o conceito de colonialidade[2] com Maldonado-Torres (2007, p. 127). As relações de poder que se mantêm a partir da forma na qual a modernidade produz o colonialismo, mantendo relações de poder do Estado sobre grupos étnicos distintos, seja nas relações de trabalho, conhecimento ou autoritarismo que se impõe ao outro, marcando-o pelo racismo, submetendo-o à lógica mercadológica determinada pelo capitalismo atual. Ou seja, a colonialidade do poder se impõe na desqualificação do outro a partir de um conhecimento que lhe invisibiliza por suas matrizes étnico-raciais, uma vez que, historicamente, a marca de

1 Professora titular da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), coordenadora do PROCAD Amazônia/CAPES UFMT. Graduada em Educação Física pela Universidade Federal de Mato Grosso. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina.

2 Nelson Maldonado-Torres (2007) afirma que o conceito é sistematizado pela primeira vez por Walter Magnolo (1995) após debruçar-se sobre ele por duas décadas. O debate sobre a relação entre colonialidade e decolonialidade do poder é resultado dos estudos sobre a realidade latino-americana que reúne vários críticos que se interrogam sobre o problema do racismo e a experiência colonial neste contexto.

uma inferioridade biológica produziu a marginalização de grupos que não são representados nas produções materiais do trabalho, da língua ou dos bens culturais que educam e garantem a vida da sociedade.

A formação de educadores compreende-se a partir do lugar que assumimos na história, nas escolhas dos conteúdos e nos processos empreendidos para que os estudantes aprendam não apenas os conteúdos, mas, para além deles, suas próprias existências no mundo, para que possam ter mais chances de fazer escolhas sobre que papéis exercem na sociedade. Para além de colocá-los disponíveis, com informações e atualizados nas tecnologias novas, implica em contribuir para que se abram para um mundo cada vez mais complexo e diversificado, mas também cada vez mais massificado pela colonialidade do poder, do saber e do ser.

Segundo Walsh (2009), a colonialidade do poder atravessa a todos, pois se pauta em uma lógica de dominação político-econômica que não reconhece o outro das relações sociais, e na prática efetiva-se ao determinar uma imposição racializada que o subalterniza étnica e culturalmente, para sobrepor o modelo definido pela colonização moderna europeia. Essa construção impacta os povos/nações asiáticos, africanos e sul-americanos. Com a autora, compreendemos que no Brasil reconhecemos na escola a reprodução, pelos saberes e fazeres pedagógicos, da colonialidade do ser, pois se impõe ao outro, grupos sociais não europeizados, brancos e cristãos, sua desumanização, impactando na sua percepção de ser no mundo.

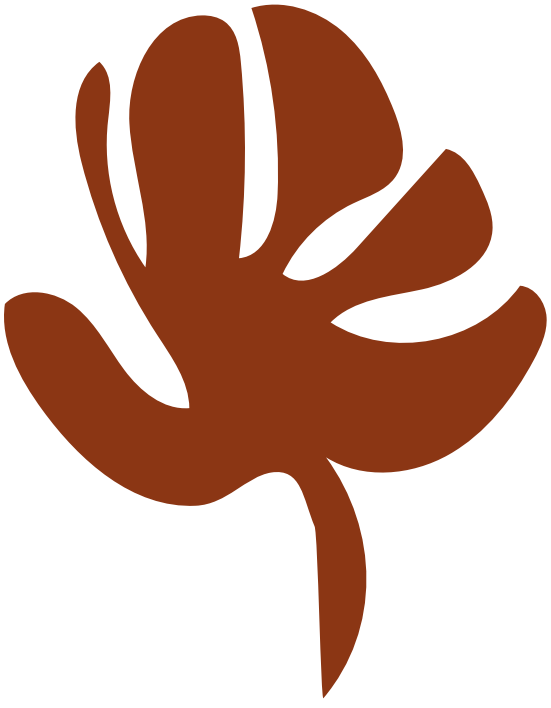
Como afirma Fleuri (2018, p. 231) sobre a necessidade da formação continuada, temos que ser capazes de repensar: "[...] conceitos e práticas os quais necessitam ser amparados em teorias comprometidas com a nova ordem social capaz de gerar vida com qualidade".

Como teorias imbricadas com o princípio decolonial, são fundamentais os conceitos de colonialidade e interculturalidade, pois resultam dos fundamentais encontros e diálogos teóricos de pensadores e movimentos ameríndios, que historicamente apontam outras perspectivas de pensar e responder à realidade não só ambiental, como alguns buscam restringir suas expertises, mas especialmente ao referenciar novas e ancestrais práticas sociais com as quais pensam o mundo, problematizam as relações interétnicas e tecem os sentidos da vida coletiva e civilizações mais justas e éticas na diversidade.

Com isso, a formação dos educadores é fundamental a partir de outra perspectiva teórico-metodológica, a da interculturalidade crítica, que poderá, intencional e pedagogicamente, como nos traz Walsh (2009), criar fissuras no sistema que se reproduz nos espaços de educação dos "colonizados" – estudantes –, como coletivo que é imobilizado pelos saberes e fazeres escolares.

A formação a que nos detemos neste texto refere-se ao trabalho fundamental que não assumimos para responder à obrigatoriedade das Leis nº 10.639, de 2003, e nº 11.645, de 2008. Ambas nos cobram a implemen-

Segundo Walsh (2009), a colonialidade do poder nos atravessa a todos, pois se pauta em uma lógica de dominação político-econômica que não reconhece o outro das relações sociais, e na prática efetiva-se ao determinar uma imposição racializada que o subalterniza étnica e culturalmente, para sobrepor o modelo definido pela colonização moderna europeia.



tação formal de outras histórias não contadas até hoje nos conteúdos disciplinares, que reproduzem somente a versão dos "heróis colonizadores" – uma narrativa da pátria que não tem sido nada gentil para com os povos da terra e os trazidos do continente africano para produzir ainda mais riquezas para o colonizador de ontem e de hoje, autodeterminado como raça superior. Até os dias atuais, são esses corpos indígenas e negros que continuam nas fileiras das injustiças e da morte anunciada, sem nenhuma mobilização da sociedade, pois ideologicamente são renovadas as invasões e "guerras justas"[3] até os dias atuais.

Essas contribuições iniciais visam a refletirmos sobre o que nos tem impedido de avançar na direção de garantir os direitos das crianças, jovens e adultos do Brasil de se reconhecerem a partir de histórias outras, que superam o exercício do poder de eliminar a existência política e étnica do ser. A escola, com seus mestres de saberes e fazeres pedagógicos, deveria garantir o acesso a outras formas de conhecer o mundo que não está disponível nos outros espaços sociais, como igrejas, comércios e *mídias*. Um conhecimento crítico que potencializasse o reconhecer-se na história do país produzido por seus bisavós, avós e pais, por meio das línguas e das culturas que nos fazem tão diversificados e competentes para lidar com realidades contraditórias diante de desafios ambientais e de exploração, e que nos levam a saborear alimentos e festividades que ensinam a partilha e o respeito ao outro e à coletividade. Formas de viver de civilizações outras, diferentes das perspectivas racializadas e eurocêntricas da modernidade.

Neste diálogo entre colegas, busco tensionar nossos saberes e práticas pedagógicas, refletindo sobre como, no cotidiano da escola, somos conduzidos por tramas complexas que nos amarram e congelam ante princípios de educação que contribuam para qualificar relações sociais mais justas e humanizadas, numa sociedade que, desde 1988, assume-se que foi e continua sendo pluriétnica, plurilinguística, pluricultural, pluriepistêmica.

No currículo que reproduzimos sem questionamentos, há que se reconhecer os tempos-espaços promotores dos apagamentos epistêmicos e culturais das memórias ancestrais de quem vive e produz vida no país, para abrir brechas nas histórias únicas que os conteúdos disciplinares insistem em manter em nome de uma "cientificidade" marcada pela colonialidade do poder, do saber e do ser. Conteúdos que produzem e naturalizam historicamente o apagamento do outro. Enquanto não tomarmos ciência de como, na rotina da escolha dos saberes e dos fazeres pedagógicos, reproduzimos o que Paulo Freire definiu como "educação bancária" (Freire, 1987), não conseguiremos, de fato, inserir novas possibilidades de aprender e, assim, melhor ensinar nas salas de aula.

Assim, reconhecemos que a colonialidade está presente na escola – nos nossos saberes e fazeres pedagógicos –, e pode nos abrir possibilidades para superarmos os desafios de não assumirmos os conteúdos que dão visibilidade a histórias outras, ameríndias e africanas, que nos constituem como brasilidade. Visamos compreender os processos históricos que subjugam saberes a partir do apagamento das pessoas que trazem, nos corpos e nas culturas, nas formas de falar e de pensar, nas formas de ser e de ver o mundo, marcas de grupos étnicos não hegemônicos, pois é fundamental darmos conta de construir outras educações. Elegermos, de forma objetiva, pedagogias que possam retomar a compreensão da realidade sociocultural na qual os estudantes se reconheçam em suas corporalidades, pois estas materializam outras matrizes culturais e identitárias não reconhecidas como brancas e europeizadas.

Os corpos da escola são submetidos ao apagamento com os saberes e fazeres expressos nas nossas práticas sociais cotidianas, que passam por decisões políticas de cada professor e professora. A maneira como escolhemos trabalhar os conteúdos disciplinares implica diretamente na compreensão que temos sobre a história e a cultura que nos produzem, da mesma forma que aos nossos estudantes, nossas comunidades e nossas cidades. Outras histórias e outras culturas cabem nas brechas do tempo-espaço disciplinar quando nos damos conta de que é fundamental conhecermos formas de viver e ser no mundo compartilhado do planeta, que há outras territorialidades que atravessam muitas vezes as nossas vilas, bairros e cidades, pois é possível nos compreendermos em tempos-espaços que extrapolam a casa onde vivemos, ou a terra, tão marcada de sangue com os propósitos do lucro e da eliminação da vida, que direta e indiretamente afeta a todos.

Assim, retomamos aqui a possibilidade de reconhecer nas presenças dos estudantes não brancos, mas também dos branqueados, como estratégia de trabalho e vida nos contextos racializados onde vivemos todos, potenciais de presença para a construção de outras pedagogias. Esses sujeitos coletivos invisibilizados como "alunos" clamam cotidianamente por suas visibilidades políticas e históricas, e os conteúdos e práticas pedagógicas podem ouvir suas histórias, as de seus pais, avós e bisavós como sujeitos históricos de direito, cidadãos que fizeram e fazem o Brasil.

> O corpo humano, velho ou moço, gordo ou magro, não importa de que cor, é o corpo consciente, que olha as estrelas, é o corpo que escreve, é o corpo que fala, é o corpo que luta, é o corpo que ama, que odeia, é o corpo que sofre, é o corpo que morre, é o corpo que vive. **(Freire, 1985, p. 28)**

Ignorar as históricas relações sociais que roubaram

3 Sobre as "guerras justas", além da análise dos documentos oficiais de Berta Ribeiro (1997), são relevantes os estudos de Monteiro (1994) e Perrone-Moisés (1992).

direitos de igualdade e humanização é mascarar a realidade com novas roupagens desqualificadas, afetando corpos mestiços, pardos e negros. Retiram-lhes o direito de reconhecerem a atualidade das memórias, línguas e culturas que ainda resistem nas comunidades – indígenas, quilombolas, ribeirinhas, de terreiros e de fé, que subvertem a lógica do capitalismo e da hegemonia cristã e eurocêntrica que a escola mantém enraizada.

Refletir é uma forma de desnaturalizarmos as tramas da colonialidade que se apresentam como amarras do pensar e do fazer crítico de educadoras e educadores na atualidade. Amarras que nos impedem de reconhecermos a legitimidade das reivindicações dos movimentos sociais para educarmos seus filhos com outras narrativas, pauta de corpos invisibilizados que produzem uma sociedade que não mais suporta os processos de marginalização. Mesmo sendo maioria, esses corpos são colocados em situação de subjugação e inferioridade por suas marcas identitárias.

—

Revendo saberes da colonialidade na escola

Como exercício, neste texto evidenciamos alguns espaços-tempo curriculares que materializam as amarras da colonialidade do poder, do saber e do ser, mas também possibilidades de brechas para outras histórias. O conteúdo de história mantém o apagamento dos povos originários do Brasil e os congela, não admitindo recontar a história a partir da diversidade de povos e civilizações que viviam de forma sustentável em diferentes ecossistemas em toda a América do Sul. Como afirma Marin (2006):

> Os Indígenas, considerados «pagãos» durante a evangelização, convertem-se, nos términos da dominação ocidental, em «selvagens», aos quais é necessário civilizar. O ritual do batismo será substituído pela alfabetização em castelhano ou em português, que são as línguas dominantes. A escola se converterá no instrumento da dominação colonial por excelência, já que esta instituição permite a imposição das culturas e das línguas oficiais. **(2006, p. 38)**

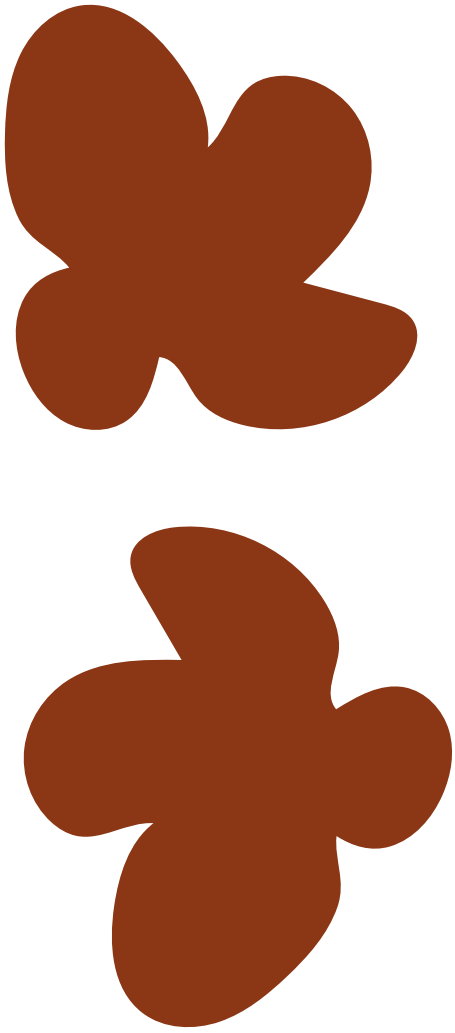
A escola, até os dias atuais, assume este lugar na colonialidade do saber. Reproduz as verdades consolidadas sobre o "descobrimento" e, ideologicamente, recupera e renova os princípios que, orientados pelo mito da civilização europeia, garantem, pelo racismo biológico e cultural, a eliminação das outras histórias que seriam fundantes para a decolonialidade do saber, do poder e do ser.

José Marin (2017) nos traz a fundamental necessidade de aprofundarmos a compreensão de como o eurocentrismo reproduz desde o "pensamento judaico-cristão, baseado na concepção antropocêntrica", ou seja, que tem o homem como o centro da criação, autodefinindo-se como filho do criador. É herdeiro e, portanto, proprietário de tudo o que está na Terra e no universo. Essa perspectiva anula as demais formas de compreender-se no mundo, em especial as ameríndias, que não se colocam numa relação polarizada entre o humano e o não humano, o dono e o servo. É também referência para o autor a tradição oral bíblica, que desde o dilúvio como marco universal cria, pelos filhos da arca, as raças, sendo a europeia a que domina e subjuga as demais: a asiática, a africana e a americana. Suas contribuições sobre globalização e educação intercultural são para nós, educadoras, fundamentais para compreendermos o relevante papel que a racialização ideológica produz no mundo sobre saberes e práticas que, na escola, consolidam processos de dominação e extermínio dos não branqueados pela lógica moderna, ocidental, branca e cristã.

Assim, compreende-se que, sem desnaturalizar e romper com mitos históricos, a escola continuará a ser instrumento ideológico do "racismo colonial". Mantém na história única a descrição do outro em sua nudez, "bestialidade" e "brutalidade", como estratégia para descaracterizar sua capacidade humana de produzir os corpos como únicos em terras outras, com hábitos higiênicos fundamentais para o contexto onde vivem, em conexão saudável com o ambiente. Ao contrário, amortecidos na colonialidade do poder, educadores e educadoras se prestam ao fortalecimento do colonialismo do saber, apagando a humanidade dos povos ameríndios, não questionando os documentos sobre a "separação das terras novas das Américas", quando os europeus, na mesa "sagrada" pelo poder papal, separavam o Território de Castela e o Território de Portugal: o Tratado de Tordesilhas (1494). Nem com as datas contrariando a história seguinte, a de 1500, quando chegam os portugueses para "tomar posse", muda a perspectiva reprodutora da narrativa europeia colonial, que continua afirmando que se trata do acaso a "descoberta do Brasil".

A escola, assim, omite e escraviza, pelo poder do saber, o ser indígena, quando não traz o legado do trabalho histórico de resistência e produção da vida que garante, até os dias atuais, nossas tradições alimentares, os hábitos higiênicos e tantas outras "tradições inventadas", como a da culinária italiana, com a famosa polenta e os molhos de tomates, ambos frutos das Américas.

> Para obter mantimentos de índios livres, os portugueses já então usavam de ameaças, em vez de mercadorias, em troca. Em 1557, os índios da Bahia declaram-se numa espécie de greve de fome, recusando-se a plantar para a colheita seguinte. Tinham armazenado o suficiente para o seu consumo. Quando esgotaram essas provisões, também curtiriam fome. Só então se verificou o quanto os colonos dependiam do alimento fornecido pelos índios livres.
>
> **(Ribeiro, 1997, p. 37)**



Berta Ribeiro (1997), a exemplo do trecho acima, de sua pesquisa que analisa documentos oficiais, contribui para iniciarmos o trabalho de desnaturalização da nossa colonialidade e da história mítica do colonizador que insistimos em reproduzir. Ajuda-nos a escuta decolonial necessária e que nos permitirá encontrar, na própria história do colonizador, inúmeras possibilidades de interculturalizar o poder da colonialidade do saber. Por exemplo, relacionando a história da colonização com as histórias que chegam aos dias atuais, pois a língua também pode dar visibilidade ao apagamento do outro: a "batata inglesa", originária dos tubérculos americanos que eram usados há 8 mil anos pelos povos andinos, passa a compor as mesas europeias somente em 1570.

Com isso, reconhecemos que estabelecer relações com os conteúdos fundamentais sobre as histórias e as culturas ameríndias, como prevê a Lei nº 11.645/08, não significa, em abril, comemorar o "dia do índio", contando suas "lendas exóticas", e folclorizar suas danças e rituais sagrados (não cristãos) sem reconhecê-los como pessoas igualmente presentes na atualidade da nossa sociedade e fundamentais para continuarem salvaguardando a vida do continente e do planeta.

> A ciência (conhecimento e sabedoria) não pode ser separada da linguagem; as línguas não são apenas fenômenos "culturais" nos quais as pessoas encontram a sua "identidade"; estas são também o lugar onde o conhecimento se inscreve. E se as línguas não são coisas que os seres humanos possuem, mas algo que eles são, a colonialidade do poder e do conhecimento engendra, então, a colonialidade do ser. **(Magnolo, 2003, p. 669, tradução livre)**

Entende-se, com autores latino-americanos, que sem decolonizar-se a escola materializa o poder do Estado no apagamento do ser pela colonialidade do saber, reafirmando os conteúdos disciplinares que reproduzem a história única, rompendo com a possibilidade do pensamento crítico, reforçando o congelamento das possibilidades do pensar a história, a geografia, a arte, a língua portuguesa, a educação física e tantos outros saberes que academicamente poderiam contribuir para enriquecer a leitura crítica da realidade vivida se em conexão com os saberes e fazeres da vida dos mais de 300 povos indígenas que vivem e compartilham – com suas mais de 180 línguas – seus saberes cotidianamente com todos os brasileiros.

Os conteúdos curriculares evidenciam nossa incapacidade de aprender a ver o nosso lugar na reprodução de uma "educação bancária" (Freire, 1987). Observa-se que a história única vem produzindo, como verdade inquestionável, o que vivenciamos hoje com as atuais *fake news* – mentiras ou inverdades, verdades fragmentadas para atender aos objetivos escusos dos que detêm o poder econômico, que, de tanto serem reproduzidas

sem possibilitar o pensar crítico, passam a ser mitificadas, ou seja, não mais questionadas, porque acreditadas. São verdades absolutas e que impedem aos sujeitos compreender a realidade na qual estão imersos.

Em nenhum momento outras reflexões sobre a história da chegada dos homens europeus da Idade Média – colonizadores – são possibilitadas, pois se omite o fato de que essas viagens em alto-mar, que duravam meses e demandavam muitos recursos, eram bem planejadas e financiadas. Outro fato é de que a população das caravelas era constituída por um grande número de crianças retiradas das ruas de Lisboa, cuja função era a prestação de serviços de toda natureza, como nos traz a história da infância do Brasil (Del Priore, 2013[4]), uma outra história que ajudaria a desnaturalizar a suposta civilização europeia, mas evidenciando a superioridade civilizatória dos povos americanos.

A falta de saberes apagados pela colonialidade do poder transforma suas histórias em mitos. Portanto, os povos originários não existiam como civilizações. Seus corpos, congelados no passado e colocados como povos primitivos, justificam o fato de não haver sensibilização da população frente aos avanços sobre suas casas, famílias e terras.

Como herdeiros culturais dos povos americanos, os filhos das escolas não questionam e retroalimentam o mito do "índio preguiçoso" que "não precisa de terra", validando o genocídio empreendido e atualizado pelo racismo aos "negros da terra"[5]. No entanto, se criarmos as brechas dos saberes e fazeres escolares, outras histórias serão contadas e se reestabelecerá a autonomia do pensamento, a partir de referências e experiências de outras epistemologias, viabilizando pensar e ser no mundo numa sociedade mais humanizada, porque reconhecedora do outro.

A falta de saberes apagados pela colonialidade do poder transforma suas histórias em mitos. Portanto, os povos originários não existiam como civilizações. Seus corpos, congelados no passado e colocados como povos primitivos, justificam o fato de não haver sensibilização da população frente aos avanços sobre suas casas, famílias e terras.

—

O outro e a Lei nº 11.645/08 – Novos saberes e fazeres

Trazer novos saberes e fazeres pedagógicos para a escola a fim de responder à obrigatoriedade legal da inserção de conteúdos sobre a história dos povos originários do Brasil e suas culturas é mais complexo do que simplesmente promover espaços de intercâmbios culturais com a presença do outro por meio de vídeos, de palestras, danças, pinturas, literaturas, entre muitas possibilidades dos acervos produzidos e disponíveis para serem pedagogizados pelos professores e professoras em todos os níveis de ensino.

Nas experiências que realizamos com os povos indígenas, colegas, professores e professoras de suas respectivas escolas e comunidades, no Mato Grosso, nos têm ensinado que o primeiro desafio é rompermos com a nossa colonialidade, nosso racismo epistêmico e cultural, para reconhecer que não há um "índio genérico", nem mesmo um mesmo povo de uma mesma região pode ser confundido como um grupo homogêneo a ser estudado.

Os contextos históricos de cada grupo étnico passam pelos estudos das relações com os colonizadores de ontem e hoje, a fim de compreender as dinâmicas de reexistência e, assim, as formas próprias de conceber suas materialidades nas dimensões do trabalho, da terra e do território, na língua falada, na organização familiar, na religiosidade e nos rituais que retroalimentam suas formas próprias de produzir a vida em sociedade. Isso significa que não se reconhece a história dos povos indígenas sem a revisão fundamental da história dos processos de limpeza étnica que o Estado brasileiro vem mantendo cotidianamente, como uma política de "desenvolvimento do capitalismo" até os dias atuais.

Esse pressuposto nos leva a definir, como estratégia respeitosa com nossos estudantes na escola, que não apresentemos o conteúdo da história e cultura indígenas de forma genérica. Ao contrário, iniciamos com a apresentação da história da colonização e da colonialidade que se mantém pelo poder, saber e ser sobre os povos do Brasil, para reconhecer que onde vivemos, nas

4 DEL PRIORE, Mary. *História das crianças no Brasil*. 7ª ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2013.

5 Sobre essa expressão usada no período colonial, conhecer "A histórias dos índios do Brasil", de Berta Ribeiro, 1983.

nossas vilas e cidades, por mais que busquemos apagar suas pegadas, reconhecemos marcas profundas da imaterialidade da sua presença. Há um povo que, por mais que não esteja mais presente, nos deixa marcas nas formas de falar, de usar os espaços familiares, nas práticas lúdicas e festivas, nas comidas preferidas, nos nomes e na geografia da cidade que insiste em manter como única história a do colonizador, o "desbravador" das florestas e protagonista do desenvolvimento econômico. Temos muitas histórias a que podemos recorrer para iniciar um trabalho de pesquisa-ação que garanta conteúdos para as diversas disciplinas, preferencialmente assumidos de forma interdisciplinar, uma vez que trazer à luz a vida coletiva dos que foram apagados pela colonialidade é uma tarefa complexa e demanda de toda a escola.

Os livros de história dos povos indígenas são vários e disponibilizados para as escolas há muitos anos. Entre eles, uma obra que ficou ignorada nas bibliotecas, embora tenha sido distribuída para todas as secretarias estaduais pelo MEC, é "A temática indígena na escola" (Silva e Grupioni, 1995), que resultou das ações do MARI – Grupo de Educação Indígena da USP, criado em 1989 por Aracy Lopes da Silva, que se dedicou aos estudos da educação escolar indígena e, entre 1995 e 2000, se dedicou ao projeto "Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a temática indígena na escola".

Berta Ribeiro dedicou-se, desde o início da década de 1980, aos estudos dos povos indígenas do Brasil, e deixa um enorme legado sobre a arte plumária. Em especial, gosto muito dos artefatos do brincar, mas sua obra mais pedagógica (primeira edição em 1987) é "O índio na História do Brasil", dedicada aos estudantes tanto do ensino médio quanto do ensino superior. Ou seja, aos professores em formação desde a década de 1980. Mas, a exemplo do que vimos hoje, as produções e legislações não alteram muito as decisões políticas dos que protagonizam o ensino, pois nas escolas mantém-se o apagamento do outro pela colonialidade do poder e do saber.

Após uma revisão da história dos povos indígenas, recuperando o papel ético da não reprodução da história única, o passo seguinte é buscar revisitar a história do lugar onde se vive com os documentos, as imagens, as marcas linguísticas, e tudo o que faz cada local ser único no Brasil, sem impor a superioridade colonial. São marcas do lugar, dos nomes dos rios, das mudanças dos nomes dados às ruas, bairros que recentemente foram trocados por motivos escusos, mas também recuperando, nas memórias das festas, os lugares que agregavam os que estavam à margem da sociedade, os escravizados, os serviçais, e que, em tempos de "rituais cristãos", eram convocados para as mesas fartas, as músicas e danças, as rezas e benzimentos, que recolocava a ordem social das vilas e cidades ocupadas pelos colonizadores. Esses coletivos, renomeados por seus supostos "donos", eram apagados desde o batismo para também atender à fé eurocêntrica em que tudo o que não é nosso é pagão, ou tudo o que não nos representa está contra nós. Nas marcas das cidades, são inúmeras as estratégias que os educadores podem construir em diálogo com as memórias e marcas imateriais deixadas pelos primeiros moradores dos lugares, que, cientes de que a natureza é senhora dos humanos também, não são dela proprietários.

Deste ponto, a relativização dos saberes cria fissuras na colonialidade do poder e do ser, porque rompe com os princípios da colonialidade do saber. Ocupa-se e dialoga-se entre documentos oficiais do poder do Estado, com as memórias dos estudantes e de suas ancestralidades, numa perspectiva que rompe os padrões da cultura escolar, abre-se um diálogo intercultural que inclui os coletivos e um conhecimento que será aprofundado para além dos professores e da escola.

A perspectiva da superação da monocultura, há tanto tempo tensionada por Vera Candau (2011), ao trazer à baila os direitos humanos para debater sobre a educação intercultural, entre outras reflexões fundamentais, nos aponta para o tensionamento necessário sobre as "relações românticas" que congelam pessoas e culturas. Essas, como na escola, são construções históricas "atravessadas por questões de poder, por relações fortemente hierarquizadas, marcadas pelo preconceito e pela discriminação de determinados grupos" (2008, p. 51).

Ao trazer o conceito da educação intercultural, refere-se a Walsh (2001, p. 10-11) para afirmar que esta abordagem implica uma relação outra: relações que respeitam os direitos de todas as pessoas como cidadãos iguais se estabelecem num "processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem [...] em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade", relações que intercambiam "conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido" que é construído pelas pessoas em relação, que se reconhecem e aprendem em suas diferenças (apud Candau, 2008, p. 52).

Ao aprofundarmos os estudos da história outra dos povos indígenas, criamos estratégias de revermos os saberes consolidados pelo racismo e pelo apagamento da presença indígena na história, na língua e na cultura da cidade, em diálogo com os teóricos da decolonialidade e com os teóricos indígenas com os quais aprendemos e ensinamos a sermos professores e professoras, a partir da formação continuada. Neste processo, tecemos nossa metodologia: a formação-ação intercultural, que tem por princípio o trabalho colaborativo, intencional e planejado, com estratégias dos grupos que viabilizam o rompimento das relações de saberes pautados na colonialidade e na racialização da modernidade:

> [...] ações que garantam na formação [...] promover a descentralização das relações autoritárias e hierarquizadas que colocam pessoas com diferentes experiências como

> desiguais e inferiorizadas – como a relação professor-aluno, por exemplo. A formação visa, assim, a possibilitar a construção coletiva e individual de identidades que possam ser valorizadas e reconhecidas como potencial de saber e referência para a produção de conhecimentos interculturais e interdisciplinares. (**Grando, 2019, p. 19**)

Essa metodologia, como proposta formativa, nasce no grupo de pesquisa Corpo, Educação e Cultura (Coeduc/UFMT), que vem criando formas outras de formações de professores e professoras da rede pública de ensino de Cuiabá, Mato Grosso, nas quais o próprio grupo se coloca em processo formativo, a fim de garantir aprender com o outro e com os outros colegas outras práticas pedagógicas possíveis na educação básica, que viabilizem os preceitos da implementação da Lei nº 11.645/2008. Ou seja, o rompimento fundamental com relações hierarquizadas e autoritárias do saber e do fazer pedagógico.

Considerando o contexto da cidade, sua história, marcada pela ocupação colonial do Brasil, colônia há mais de três séculos e que, mais recentemente, se vê envolta em um novo apagamento de suas matrizes culturais pela hegemonia da história que vangloria os "desbravadores"[6] da atualidade. Sem decolonizar o pensamento e a sensibilidade com o outro, nossas práticas não se modificam. Assim, para a formação-ação intercultural contamos com a presença formadora dos colegas pesquisadores e professores indígenas, especialmente aprendendo com o povo Bororo (Grando, 2004), mantendo o diálogo intercultural com as pesquisas que continuamos para tecermos outras perspectivas que rompam com o apagamento histórico dos povos e suas ancestralidades. Sem a pesquisa, fica difícil caminharmos na compreensão das nossas identidades em *Ikuia-pá*, reconhecendo as marcas delas na cultura local, que também nos produz cotidianamente no tempo-espaço da cidade.

Concordamos com Fleuri (2018, p. 46), o caminho é "[...] desenvolver processos educativos, metodologias e instrumentos pedagógicos que deem conta da complexidade das relações humanas entre os indivíduos e culturas diferentes. E pela necessidade de reinventar o papel e o processo de formação dos professores".

Assim, consideramos que seguimos a trilha dos estudos de Vera Candau (2008; 2011), que tensiona a monocultura como saber e fazer da escola, cujo centro é o professor, com Walsh (2008; 2009), Fleuri (2018) e Marin (2006; 2014; 2017), para cotidianamente criarmos intencionalmente situações conflituosas que nos ajudem a nos decolonizar e aprender com o outro – os estudantes e suas ancestralidades –, e no tecer de outras histórias. O exercício fundamental da formação para a implementação da Lei nº 11.645/2008 não é levar o conteúdo sobre os povos indígenas e suas culturas, sem antes criar estratégias para rompermos com o racismo encarnado nos nossos corpos-professores e nos corpos-estudantes, subjugados e inferiorizados historicamente pelo saber e poder que na escola reproduzimos.

Assim, a formação implica diretamente na construção de referenciais novos, mas também postura intercultural que possa ressignificar e reverter as relações autoritárias em que só os professores ensinam. Em nossas formações-ações interculturais, buscamos caminhos metodológicos que criem intencionalmente situações incômodas para sairmos da centralidade do saber, lugar que passa a ser compartilhado pelo diálogo intercultural, conforme expresso acima. Os estudantes e suas comunidades, reconhecidos e valorizados em suas diferenças, com novos papéis sociais, ocupam na escola, com os professores, o diálogo que cria outras e novas práticas sociais; formas outras de aprender e aprofundar conhecimentos que produzem a autonomia do ser.

6 Sobre o processo colonial e atual colonialidade, temos a recente história dos colonos do Sul e Sudeste, que se apresentam como superiores aos nativos que expressam nos corpos variadas matizes, suas ancestralidades ameríndias e afrodescendentes, centrados no cuidado coletivo, nas famílias ampliadas e no respeito à diferença como um princípio de educação desde as casas. Ao contrário, os colonizadores do Sul do país chegam com suas máquinas de destruição das matas, dos rios e de tudo o que é vivo para transformarem as terras habitadas em grandes produções de monocultura, de minérios e outras riquezas que ampliam a estratificação social, alteram o clima e as condições de saúde dos locais. Ao recuperarmos a territorialidade da cidade, dos que estavam antes da chegada dos bandeirantes paulistas, reencontramos as marcas atuais, as memórias, e também a presença e contemporaneidade do povo Bororo. (Grando, et ali, 2019)

Referências

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37 jan./abr. 2008 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 06 mar. 2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011. Disponível em: <https://saopauloopencentre.com.br/wp-content/uploads/2019/05/candau.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2024.

DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil.** 7ª ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2013.

FANON, Franz. **Os Condenados da Terra.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Educação intercultural e formação de professores.** João Pessoa: Editora do CCTA, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17º ed. – 23º reimpressão. São Paulo: Paz e Terra. 1987.

GRANDO, Beleni Saléte. **O corpo e a educação: as relações interculturais nas práticas corporais bororo em Meruri-MT.** Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC. Florianópolis, SC. 2004.

GRANDO, Beleni Saléte; Et. Al. (orgs.). **História e Cultura Bororo em Cuiabá: contribuições para a implantação da Lei nº11.645/08.** Cuiabá, pela Editora Carlini e Caniato, 2019.

MAGNOLO, Walter. Os esplendores e as misérias da "ciência": colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. In: Boaventura de Sousa Santos. **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as "ciências".** Ed. Revisada. Lisboa: Edições Afrontamento, 2003. (631-671).

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: Castro-Gómez, Santiago; Grosfoguel, Ramón (orgs.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá: Siglo del Hombre, p. 127-167, 2007.

MARIN, José. Globalização, educação e diversidade cultural. In: **Tellus**, ano 6, n. 11, p. 35-60, out. 2006. Campo Grande – MS.

MARIN, José. Interculturalidade e descolonização do saber: relações entre saber local e saber universal, no contexto da globalização. **Visão Global**, Joaçaba, v. 12, n. 2, p. 127-154, jul./dez. 2009.

MARIN, José. Interculturalidad y descolonización del saber: el caso de las relaciones entre el saber y el poder, en el contexto de la Globalización. In: **Revista de Educação Pública.** Cuiabá, v. 23, n. 53/1, p. 281-310, maio/ago. 2014. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1618/1246>. Acesso em: 15 de maio de 2017.

MARIN, José. Eurocentrismo, el racismo y interculturalidad en el contexto de la globalización. In: **Revista de Educação Pública.** Cuiabá, v. 26, n. 62/2, p. 477-491, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/5473/3604>. Acesso em: 06 mar. 2024.

MONTEIRO, John. O escravo índio, esse desconhecido. In: Grupioni, Luis Donisete Benzi (org.) **Índios no Brasil.** 2. ed. Brasil: Ministério da Educação e do Desporto, 1994. (05-120).

PERRONE-MOISÉS, Beatriz. Índios livres e índios escravos: os princípios da legislação indigenista do período colonial (séculos XVI a XVIII). In: Carneiro da Cunha, Manuela. (org.) **História dos índios no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura: Fapesp, 1992. (115-132).

RIBEIRO, Berta Gleizer. **O Índio na História do Brasil.** São Paulo: Global, 1997.

RIBEIRO, Berta. (coord.). **Arte Índia. Suma: Etnologia Brasileira** 3. 2. ed. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes/Finep, 1987. (65-118).

SILVA, Aracy Lopes da; Grupioni, Luis Donisete Benzi (orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/MARI/Unesco, 1995.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. **Tabula Rasa.** Bogotá - Colombia, nº 9: 131-152, julio-diciembre 2008. Disponível em: <https://revistatabularasa.org/numero-9/08walsh.pdf>. Acesso em 06 mar. 2024.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: Vera Candau (org). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. (p.12-42).

Educação, interculturalidade e as línguas para o Bem Viver

por **Anari Braz Bomfim**
Povo Pataxó/BA[1]

Falar de interculturalidade ainda é um desafio para a sociedade dominante, que construiu uma maneira de ver o mundo. Nestas breves palavras, proponho pensarmos a interculturalidade não no sentido conceitual acadêmico, com as possíveis definições que a expressão carrega, mas a partir da vivência dos povos indígenas e da dimensão da língua para a memória e (re)existência das nossas formas de vida.

Na vida dos povos indígenas, a educação escolar imposta pelos europeus chegou de uma maneira repressora, negando nossas línguas, nosso jeito de ser e de viver. E, para continuar a ser quem somos, foi necessário um longo processo de luta para garantir na Carta Magna, a Constituição Federal de 1988, esse direito de continuar a viver a partir da nossa diversidade étnica, sociocultural, de falar nossas línguas indígenas, de viver em nossos territórios tradicionais, e o direito a um ensino escolar que nos respeite sem negar quem somos e como vivemos.

Desse modo o Estado brasileiro reconheceu as especificidades dos povos indígenas, para a garantia de uma educação escolar indígena diferenciada, intercultural, bilíngue e de qualidade, por meio de alguns dispositivos legais que permitiram a elaboração de diretrizes para a implementação de uma política de educação escolar indígena no âmbito nacional, como o artigo 210 da Constituição Federal, que assegura "às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem".

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nos artigos 78 e 79, garante que o Estado brasileiro assegure programas para a oferta da educação em anuência aos povos. Assim, a normativa do Conselho Nacional de Educação, Resolução CNE/CEB nº 05/2012, que reforça a Resolução CNE/CEB nº 3/99, trata das Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, e a Resolução CNE/CP nº 01/2015 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em Cursos de Educação Superior e de Ensino Médio.

Embora tenhamos as leis, hoje ainda é um grande desafio para o próprio Estado brasileiro fazer valer, na prática, esses direitos. No entanto, os professores indígenas, em seus territórios, têm se esforçado para que esses direitos ecoem por meio das suas práticas educativas. Considerando o direito a uma educação intercultural, específica e diferenciada, tais dispositivos legais garantem que os próprios povos indígenas construam uma educação com base na sua própria realidade, suas necessidades e seu modo de ser, valorizando suas línguas e seus conhecimentos tradicionais. Além disso, considera-se o direito, também, ao acesso aos conhecimentos da sociedade não indígena, sendo esta educação protagonizada pelos próprios povos, tendo o Estado o dever de garantir condições para o seu funcionamento. A exemplo da Escola Estadual Indígena Pataxó Muã Mimatxi, do povo Pataxó, em Minas Gerais, que tem o seu currículo com base em uma pedagogia *com o pé no chão e no mundo*, para a defesa da vida, como afirma Kanátyo Pataxó sobre a escola:

> a escola tem que trabalhar dentro desse pensamento da defesa de vida de quem somos nós. Então isso é muito importante, e tem outras pedagogias que a gente vem trabalhando, como a pedagogia da resistência, pedagogia do merecimento, e existem outras pedagogias que viemos

1 É da etnia Pataxó e membro do Grupo de Pesquisadores Pataxó – Atxohã. Mestre em Estudos Étnicos e Africanos pela Universidade Federal da Bahia (2012). Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Entre 2010 e 2012 participou como pesquisadora no Programa do Observatório da Educação Escolar Indígena da Bahia – Núcleo Yby Yara. Tem experiência na área da educação escolar indígena, política para educação indígena, línguas indígenas e produção de material didático para as escolas indígenas.

> amarrando, não é inventando, é fazendo uma coisa que nós já fazemos desde a nossa ancestralidade. A nossa educação é uma ponte entre os povos, entre as pessoas. **(Entrevista com Kanátyo Pataxó, 2022)**

Essa ponte entre povos e pessoas é o que nos permite fortalecer o diálogo entre conhecimentos, nos ajuda a compreender os mundos, a saber nos defender neles e a respeitar o outro. Assim, é importante conhecer a diversidade dos povos, das línguas indígenas, de quem somos nós, de quem é a população brasileira, para pensar práticas pedagógicas que contribuam para amenizar as assimetrias entre conhecimentos, e valorizar modos de ser para o bem viver.

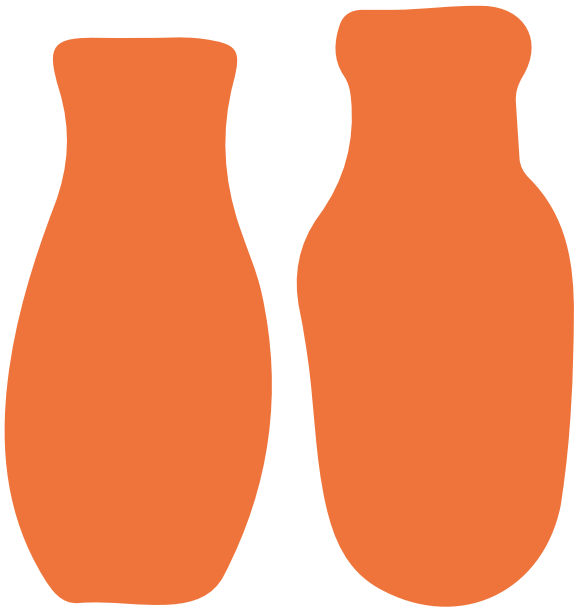
No Brasil, atualmente, há 305 etnias indígenas, falantes de 274 línguas indígenas (Censo IBGE 2010), e a população indígena é estimada em 1,7 milhão de indivíduos (resultado preliminar - Censo IBGE 2022). O Brasil é um país multilíngue, e não monolíngue. As línguas indígenas sempre existiram aqui antes da língua portuguesa e possuem suas grandes riquezas específicas a partir das cosmovisões, culturas dos povos, nas suas relações com os outros e suas práticas de resistências. Esse universo é expresso nas diversas linguagens, materializadas em diferentes formas e nas práticas vivenciadas por estes povos, que são pouco conhecidas pela sociedade não indígena. Já houve muitos glotocídios[2], genocídios[3] de nossos povos, e tentaram silenciar as nossas línguas e a nossa existência. Atualmente é uma questão de luta, de garantir que os povos indígenas continuem falando suas línguas, como um direito essencial à vida, à existência e à sobrevivência, como qualquer outro falante, seja do português ou de outra língua falada nesse País ou no mundo.

As línguas indígenas foram classificadas e agrupadas pelos estudiosos da seguinte forma: tronco Tupi, tronco Macro-jê, família Karib, família Aruak, família Pano, e ainda nove famílias menores e dez línguas isoladas (Baniwa, 2006). Atualmente há povos que são falantes monolíngues de suas línguas, outros bilíngues ou multilíngues, outros somente falantes do português, que chamamos de português indígena, e também há línguas de sinais faladas por indígenas surdos. Há povos que estão recuperando suas línguas em contexto de retomadas, vitalizações e revitalizações. Desse modo, uma rede de usos multilíngues formam o complexo panorama sociolinguístico dos povos indígenas no Brasil (Bomfim, 2012).

Portanto, conhecendo essa diversidade, não só existem línguas pertencentes ao tronco Tupi, como outras línguas indígenas totalmente diferentes desse tronco. O termo "oca", do tronco Tupi, utilizado como referência à casa ou moradia, das línguas do Tupi antigo, que ficou muito conhecido no Brasil, varia entre os povos desse mesmo tronco, como por exemplo: na língua Kokama (família Tupi-Guarani, tronco Tupi), do povo Kokama, no Amazonas, é "**Uka**"; em Guarani Mbya (família Tupi-Guarani, tronco Tupi), do povo Guarani Mbya, no Rio Grande do Sul, é "**Oo**"; em Tupi-Guarani (família Tupi-Guarani, tronco Tupi), do povo Tupi-Guarani, em São Paulo, é "**Oy"**. Nas outras línguas de outros troncos e famílias linguísticas diferentes são: na língua Terena (família Terena ou Tereno, tronco Aruak), do povo Terena, no Mato Grosso do Sul, é "**Ovokúti**"; em Shãwãdawa (família Pano ou Kuĩ), do povo Shãwãdawa, no Acre, é "**pêshê**"; em Hunikuĩ (família Pano ou Kuĩ), do povo HuniKuĩ, no Acre, é "**hiwe**"; em Yaathê (tronco Macro-jê), do povo Fulni-ô, em Pernambuco, é "**Setí**"; em Patxohã (família Maxacali, tronco Macro-jê), do povo Pataxó, na Bahia, é "**kijemi**".

No Brasil, até então não havia uma política linguística ampla, consolidada para a valorização e preservação das línguas indígenas no âmbito nacional. A legislação existente está voltada somente para a valorização das línguas indígenas no âmbito da educação escolar indígena, que já foi o mínimo que o Estado teve de reconhecer. Ao mesmo tempo, tem sido uma luta constante para a garantia e sua efetivação nas escolas das comunidades indígenas, mediante os conflitos com as imposições do sistema educacional nacional.

Em 2019, a ONU celebrou o Ano Internacional das Línguas Indígenas, no sentido de alertar o mundo sobre a im-



2 Processo de marginalização de uma língua no seio de uma comunidade de falantes, em favor de outro(s) idioma(s), resultando no gradual desaparecimento dessa língua.

3 Refere-se a ações realizadas por determinados grupos, com o objetivo de exterminar outros grupos, por conta de diferenças étnicas, nacionais, raciais, religiosas e, por vezes, sociopolíticas - no total ou em parte.

portância da preservação e promoção das sete mil línguas indígenas faladas em todo o mundo[4], especialmente daquelas que estão sob risco de "desaparecimento", o que resultou na elaboração do Plano de Ação Global da Década Internacional das Línguas Indígenas (IDIL 2022 - 2032). Essa chamada, que tem como lema "Nada para nós sem nós", estabelece como princípio o protagonismo dos povos indígenas, a participação efetiva na tomada de decisão, consulta, planejamento e implementação de políticas e ações voltadas para a valorização das línguas indígenas. A partir de então, foi feita uma articulação, em âmbito nacional, para a mobilização da Década das Línguas Indígenas, constituída por um grupo de trabalho com a participação de indígenas acadêmicos ligados a instituições de ensino superior, estudantes de pós-graduação e graduação, professores(as) indígenas e coletivos indígenas, entre outros, que realizam atividades em suas comunidades para o fortalecimento de suas línguas. Além de representantes de instituições parceiras governamentais e não governamentais que atuam com os povos indígenas. O Grupo de Trabalho (GT) Nacional é constituído por 3 GTs para tratar dos seguintes contextos linguísticos: das línguas indígenas, línguas indígenas de sinais, e do português indígena. Nesses GTs foi discutido um Plano de Ação da Década das Línguas Indígenas do Brasil, cujo objetivo foi propor ações de políticas linguísticas que levem em consideração as condições sociais, econômicas, ambientais e de saúde dos falantes indígenas, e articular com as instituições governamentais para sua implementação e efetivação.

A partir dessa mobilização, começa a se construir uma política linguística que está sendo protagonizada pelos próprios povos indígenas, principalmente com a criação do Departamento de Língua e Memória Indígenas, pelo Ministério dos Povos Indígenas, por meio de decreto. Desse modo, os povos indígenas têm a oportunidade de apresentar as demandas voltadas às línguas indígenas em todos os contextos, seja escolar, comunitário, nos centros de línguas, nas políticas públicas institucionais, entre outros.

Procurar conhecer a realidade das línguas indígenas, a história dos povos indígenas, dar a visibilidade dessa diversidade e promovê-la com justiça é contribuir para a quebra de barreiras que foram engessadas a partir dos preconceitos, dos estereótipos, da discriminação e das injustiças causadas aos povos indígenas ao longo dos 523 anos de resistência.

Os povos indígenas lutam por uma educação diferenciada e de qualidade, que garanta a valorização de suas línguas indígenas, a recuperação de suas memórias históricas, o fortalecimento de suas identidades étnicas, bem como o acesso aos conhecimentos da sociedade de modo geral, que contribuam com os projetos de vida de cada povo, para que saibam lidar com os desafios do contexto atual e na luta por uma sociedade melhor. Assim, a escola hoje torna-se um instrumento de luta para contribuir na defesa dos direitos do bem viver dos povos indígenas. Por fim, vale ressaltar que se faz necessária a participação dos povos indígenas na construção e no acesso às políticas públicas, para que tais direitos sejam garantidos e os povos indígenas sejam respeitados como cidadãos deste país.

Referências

BANIWA, Gersem Luciano. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.** Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 05/2012. **Conselho Nacional de Educação**, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.

_____. Resolução CNE/CEB nº 3/99. **Conselho Nacional de Educação**, que fixa as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências.

_____. Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015. **Conselho Nacional de Educação,** que Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em Cursos de Educação Superior e de Ensino Médio.

BOMFIM, Anari Braz. Patxohã: a retomada da língua do povo Pataxó. **Revista Linguística** / Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Volume 13, n.1 jan de 2017, p. 303-327. ISSN 2238-975X 1. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl>. Acesso em: 06 mar. 2024.

PLANO Nacional da Década das Línguas Indígenas Brasil (2022-2032). GT Nacional para Década das Línguas Indígenas Brasil 2022. Disponível em: <https://www.decadalinguasindigenasbr.com/> Acesso em 05 mar. 2024.

UNESCO. **Plano de Ação Global da Década Internacional das Línguas Indígenas (IDIL 2022-2032)**, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383844_por>. Acesso em 05 mar. 2024.

4 Sobre este aspecto e demais monitoramentos, ver a plataforma organizada pelas Nações Unidas sobre o Ano Internacional das Línguas Indígenas. Disponível em: < https://en.iyil2019.org/>

A Literatura Indígena Contemporânea: a autoria

por **Trudruá Dorrico**[1]

—

Ritual de iniciação

Assim como meus antepassados pedem licença para entrar na mata, peço com muita humildade para adentrar este território simbólico da literatura brasileira para apresentar o movimento literário indígena, que se conforma no (pluri) Brasil desde a década de 1990. Antes, contudo, farei uma breve apresentação pessoal. Eu me chamo Trudruá Dorrico, sou pertencente ao povo Makuxi, cujas origens estão radicadas no território ancestral que veio a denominar-se, posteriormente, como Guiana e Brasil.

Atualmente retomamos o hábito de iniciar um encontro com uma canção de nosso povo. Onde estivermos, seja na universidade ou em encontros culturais, cantamos para lembrar quem somos primeiro. Por isso aqui trago uma pequena canção, Tawake Tawake, para abrir esse instante:

Tawaake, tawaake, tatarumenkai
Tawaake, tawaake, tatarumenkai

Oh awaake, tawaake, tatarumenkai

Parixara iipî yeramato' pe
yeramato' pe, yeramato' pe
Parixara iipî yeramato' pe

—

O surgimento do conceito de literatura indígena

A primeira vez que tivemos conhecimento do conceito de literatura indígena no Brasil foi por meio da tese de Maria Inês de Almeida (1999), realizada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, cujo título é *Ensaios sobre a literatura indígena contemporânea no Brasil*. Em 2004, Maria Inês de Almeida publicou, em coautoria com Sônia Queiroz, o livro *Na captura da voz: as edições da narrativa oral no Brasil*. Aqui ela apresenta o movimento autoral indígena, que nasce nas comunidades e aldeias:

> Assistimos, atualmente, a uma espécie de eclosão do que nomeamos, a priori, uma literatura indígena no Brasil, que, ao meu ver, configura um movimento literário, na medida em que pode ser observado, nos seus aspectos coerentes e sistemáticos, como um grande texto que se dá a ler. Seus escritores representam uma população de cerca de 350 mil indivíduos, falantes de aproximadamente 180 línguas diferentes, além do português, e habitam desde a fronteira brasileira com a Venezuela até a fronteira com o Uruguai. **(Almeida; Queiroz, 2004, p. 195)**

Em 2009, o escritor e teórico Olívio Jekupe, pertencente ao povo Guarani Mbyá, designou a produção autoral indígena de "Literatura Nativa", aproximando-nos do movimento literário dos povos originários dos Estados Unidos e Canadá. A obra que registra esse conceito é *Literatura escrita pelos povos indígenas*.

1 Trudruá Dorrico (Julie Dorrico, nascida em Guajará-Mirim-RO) é escritora, curadora e pesquisadora, com formação em Letras, Estudos Literários e Teoria da Literatura pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Doutora em Teoria da Literatura pela Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Em 2012, a escritora e teórica Janice Thiél, na obra *Pele silenciosa, pele sonora*, embora nomeie o sistema literário indígena como textualidades extraocidentais, vai abordar as características que se manifestam nas obras de autoria indígena, identificando multimodalidades discursivas, o trânsito pelas tradições indígenas e ocidentais, a produção de obras destinadas às próprias comunidades e ao leitor não indígena.

Em 2013, Graça Graúna, pertencente ao povo Potiguara, do Rio Grande do Norte, vai publicar a sua tese na forma de livro, o *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*, afirmando um movimento de autoria indígena com as especificidades reconhecidas desde a identidade da qual se origina e da qual é cúmplice. Nesse sentido, há o reconhecimento da expressão autoral oral, plural, coletiva, individual e editorial, a qual ela afirma ser alvo de silenciamento, dado que o autor indígena, em contexto urbano, é visto sob suspeita de estelionato de sua própria identidade.

Em 2016, o escritor e expoente da literatura indígena, Daniel Munduruku, publicou o livro *Memórias de índio*: *uma quase autobiografia*, usando o conceito de literatura indígena. Em 2017, no entanto, é em *Mundurukando 2*: *Rodas de conversas com educadores*: *Sobre vivências, piolhos e afetos* que ele definirá a literatura indígena como manifestação cultural dos povos indígenas, existindo em diferentes suportes e expressões:

> Assim, a literatura – escrita, falada, dançada, cantada – passa a ser um referencial para a memória, que pretende informar a sociedade brasileira sobre sua diversidade cultural e linguística. E ela tem sido utilizada de forma bem consistente, a fim de cumprir a missão imposta pela memória. Vale lembrar que a literatura indígena – em virtude da modalidade explícita anteriormente – nasceu com o primeiro sopro vital e criador. Foi crescendo palavra e se transformando em escrita mais recentemente. **(Munduruku, 2017, p. 122)**

De uma perspectiva espiritual, presumo que o autor reconhece que a nossa expressão literária é antiga, nascendo sob outros formatos antes de tornar-se escrita alfabética e editorial. Essa concepção permite reivindicarmos sistemas de escritas indígenas classificadas no mundo ocidental como escritas "primitivas", que, ao contrário do sentido negativo que o Ocidente pressupõe, existem e anunciam sistemas de organizações sociais; a oralidade como uma das intelectualidades, mas não a exclusiva, que tem sido usada como argumento para classificar a humanidade de nossas nações como igualmente "selvagens". Em outras palavras, o autor abre um campo de possibilidades para que possamos expressar nosso sistema literário a partir da autoria, contudo, sem aprisioná-la no paradigma da escrita, história e mercado editorial hegemônicos.

A primeira foi considerar que o sujeito indígena, dada a política indigenista/integracionista, era visto sob suspeita acerca da sua identidade originária. Por essa razão, muitas vezes os escritores que publicavam na "cidade" não eram considerados em pesquisas, pois suas vozes eram tidas como inautênticas – ou, podemos supor, "integradas".

Julie Dorrico; Leno Francisco Danner; Heloisa Helena Siqueira Correia; Fernando Danner (Orgs.). Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

Para acessar a publicação, aponte a câmera do seu celular para o QR Code.

https://www.editorafi.org/438indigena

Em 2018, dado que a minha pesquisa no doutorado já se debruçava sobre a literatura indígena de autoria individual e editorial, organizamos coletivamente o livro com foco na construção de uma teoria da literatura indígena, o *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea*: *criação, crítica e recepção*. Considerando a minha dificuldade de encontrar referências que versassem sobre a literatura indígena durante os anos anteriores de pesquisa acadêmica, duas inquietações guiaram-me na elaboração desse compilado teórico.

A primeira foi considerar que o sujeito indígena, dada a política indigenista/integracionista, era visto sob suspeita acerca da sua identidade originária. Por essa razão, muitas vezes os escritores que publicavam na "cidade" não eram considerados em pesquisas, pois suas vozes eram tidas como inautênticas – ou, podemos supor, "integradas". A segunda foi por analisar o volume de obras publicadas sem autoria indígena na coautoria da organização, sendo que as publicações, em sua maioria, eram de propriedade intelectual coletiva do provo sobre o qual o autor branco/não indígena/brasileiro pesquisava.

Estudando a Lei do Direito Autoral, compreendi, no que se refere a sujeitos e povos indígenas, que tanto o direito moral, o reconhecimento da produção da propriedade intelectual, quanto o direito patrimonial, as implicações que o produto livro gera financeiramente, eram historicamente violados.

Linda Tuhiwai Smith (2018), socióloga do povo Maori, diz:

> [...] Incomoda-nos saber que os pesquisadores e intelectuais podem presumir que conhecem tudo o que é possível sobre nós, com base em um breve encontro com alguns indivíduos de nossa comunidade. Assusta-nos o fato de que o Ocidente possa desejar extrair e reivindicar posse de nossos modos de conhecer, de nossa imagem, das coisas que criamos e produzimos, e ao mesmo tempo rejeitar as pessoas que criaram e desenvolveram tais ideias, sobretudo negando-lhes oportunidades para serem criadoras de sua própria cultura e de sua própria nação. **(Smith, 2018, p. 11)**

Assim, para chamar atenção à produção de conhecimento em torno do sistema literário emergente, reunimos, na primeira parte do livro, ensaios de escritores indígenas que teceram suas considerações acerca do fazer literário, dos gêneros, entre outros, desde a perspectiva da identidade indígena; na segunda, pesquisadores universitários que realizam trabalhos com comunidades e/ou se dedicam a investigar textos de cosmologias indígenas. A característica aqui é que eram textos já publicados. Na terceira parte, reunimos textos contemporâneos que circulavam ou inéditos, em revistas acadêmicas.

No ano de 2020, empregamos a mesma metodologia e lançamos o volume 2, com o nome *Literatura Indígena Brasileira Contemporânea*: *autoria, autonomia e ativismo*, com o intuito de compreender melhor a autoria indígena. Como resultado dessas investigações, foi possível perceber a diferença entre a literatura indígena e a literatura brasileira, uma vez que cheguei à política da identidade indígena.

Entender a política da identidade indígena colabora para compreender a enunciação dos autores indígenas, adentrar no debate da plurinacionalidade, os temas de autodeterminação – garantidos pela Convenção 169 da OIT (1989) e da Declaração Universal da ONU sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2007) –, o atravessamento e o enfrentamento representados na literatura brasileira.

David Treece (2008), ao analisar a literatura brasileira, resume a construção de movimentos nacionalistas, que tornou-se o pilar da identidade brasileira, da seguinte maneira:

> Os conceitos de "democracia racial" e do "luso-tropicalismo", as ideologias neocolonialistas da "Marcha para o Oeste" de Getúlio Vargas e do integralismo fascista, na verdade a noção geral de uma singular cultura política brasileira de "conciliação", recorreram todos, em grande medida, ao mito de uma identidade indígena assimilada como pedra angular étnica da autoimagem cultural do Brasil – a argamassa simbólica do processo de colaboração social e racial pelo qual foi sendo construída a nação. **(Treece, 2008, p. 12)**

O autor tensiona a cultura brasileira imposta de maneira singular diante da diversidade étnico-racial indígena no país, possibilitando-nos refletir criticamente sobre os movimentos indianista e modernista que apregoam uma cultura brasileira unívoca e singular. Para contestar esse silenciamento e invocar um diálogo possível, por meio da poesia, propomos releituras com vistas a estabelecer uma possível ponte plurinacional. A seguir compartilho um poema de minha autoria.

—

Poesia Indígena

O fim do nosso mundo começou em 1500. No entanto, não impediu que mantivéssemos coletivamente nossa memória, e é nesse duplo movimento de insurgência e luta que os escritores indígenas inscrevem suas expressões ancestrais.

O poema a seguir, de minha autoria, indaga a identidade forjada na colonização para todos os corpos originários, antes livres, diante da angústia de viver sob os pilares erguidos a partir da negação, genocídio, etnocídio e opressão de nossas nações, e tudo o que deriva desse relacionamento assimétrico.

Eu sou teu país?

Quando você me chama de '*índia*',
está dizendo que eu sou o teu país?
Quando caminho pela rua e alguém grita esse apelido,
espero em seguida uma continência.
Ansiando que esses novos convertidos, porque sim, se sou um país também sou uma religião,
passem a reverenciar os animais e os rios
a rezar, a caminhar, a cantar.

Quando você me chama de *índia*, está me dizendo que serei o teu país?

A palavra de amor enlaça minhas mãos, envolve meus cabelos
enquanto contemplamos mais um pôr-do-sol, em mais um dia atípico.
Quando teus olhos brilham, eu sei que eu sou a tua pátria –
Um país vencido, com fundação ignorada, língua ameaçada e território tutelado.
Você canta a canção do amor, mas sou eu quem canto para recuperar meu país.
(Dorrico, 2023, p. 63-64)

O jogo de sentido entre a identidade "índia" e a nacionalidade do país "Índia" expõe a contradição colonial de uma narrativa eufêmica que a História brasileira insiste em manter em livros didáticos e na convenção oficial. O "equívoco" histórico ensinado nas escolas sobre os portugueses terem encontrado "as Índias", bem como o paradigma do "Descobrimento", são contestados pela teoria indígena. Linda Smith argumenta que Cristóvão Colombo e os demais "descobridores", "heróis" e aventureiros, os "pais" do colonialismo, não são figuras admiradas, e "[...] suas realizações definitivamente não são as descobertas maravilhosas de heróis conquistadores" (Smith, 2018, p. 32). Para Emil' Keme, pertencente ao povo Maya Kiché', "[...] Falar de um projeto civilizatório indígena próprio é, portanto, resultado da intervenção de ativistas e intelectuais indígenas que aos poucos nos ajudam a reimaginar, repensar e até recuperar o mundo" (Escalante, 2015, p. 20, tradução nossa)[2]. Walter Mignolo, da teoria decolonial, define os paradigmas "descobrimento" e "invenção" da seguinte maneira:

> "Descobrimento" e "invenção" não são apenas interpretações distintas do mesmo acontecimento: são parte de dois paradigmas distintos. A linha que os separa é a da transformação geopolítica do conhecimento; não se trata somente de uma diferença terminológica, senão também do conteúdo do discurso. O primeiro termo insere-se na perspectiva imperialista da história mundial adotada por uma Europa triunfante e vitoriosa, algo conhecido como "modernidade", enquanto o segundo reflete o ponto de vista crítico daqueles que foram deixados de lado, daqueles que se espera que sigam os passos do progresso contínuo de uma história à qual não acreditam pertencer.
> **(Mignolo, 2007, p. 29, tradução nossa)**.[3]

A diferença entre os paradigmas invoca a literatura e a cultura brasileiras a refletirem a respeito da representação secular sobre os povos indígenas, e, ainda, o lugar ao qual foram deslocados nesse sistema literário. O fazer poético convida os leitores indígenas e não indígenas a debater estas complexas questões antes postas de modo superficiais. A literatura indígena contemporânea, hoje com mais de sessenta autores de diferentes nações originárias, apresenta-se em diferentes gêneros narrativos e poéticos, e vislumbra, desde seus territórios e identidades, outras formas de narrar e honrar o mundo.

Referências

DORRICO, Trudruá. **Tempo de retomada.** Cotia, SP: Editora Urutau, 2023.

ESCALANTE, Emilio del Valle. **Teorizando las literaturas indígenas contemporáneas.** Carolina del Norte, EUA: Editorial A Contracorriente, 2015.

MIGNOLO, Walter. **La ideia de America Latina:** la herida colonial y la opción decolonial. Barcelona: Editorial Gedisa, 2007.

MUNDURUKU, Daniel. **Mundurukando 2: rodas de conversas com educadores: sobre vivências, piolhos e afetos**. Lorena, SP: Uk'a Editorial, 2017.

SMITH, Linda Tuhiwai. **Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas.** Tradução Roberto G. Barbosa. Curitiba: Ed. UFPR, 2018.

TREECE, David. **Exilados, aliados, rebeldes: o movimento indianista, a política indigenista e o Estado-Nação imperial**. São Paulo: Nankin: Edusp, 2008.

2 "[...] hablar de un proyecto civilizatorio indígena propio es pues el resultado de la intervención de activistas e intelectuales indígenas que poco a poco nos están ayudando a re-imaginar, re-pensar y hasta recuperar el mundo" (Escalante, 2015, p. 20).

3 "Descubrimiento" e "invención" no son únicamente dos interpretaciones distintas del mismo acontecimiento: son parte de dos paradigmas distintos. La línea que separa esos dos paradigmas es la de la transformación en la geopolítica del conocimiento; no se trata solamente de una diferencia terminológica sino también del contenido del discurso. El primer término es parte de la perspectiva imperialista de la historia mundial adoptada por una Europa triunfal y victoriosa, algo que se conoce como "modernidad", mientras que el segundo refleja el punto de vista crítico de quienes han sido dejados de lado, de los que se espera que sigan los pasos del progreso continuo de una historia a la que no creen pertenecer. (Mignolo, 2007, p. 29).

VOLTAR

Mulheres indígenas do Brasil

por **Braulina Baniwa**[1] e **Joziléia Kaingang**[2]

Introdução

A população indígena do Brasil está representada numa diversidade de 305 povos, falantes de 274 línguas, e com um equilíbrio de gênero interessante. Numa população de aproximadamente 900 mil pessoas, 448 mil são mulheres, ou seja, exatamente a metade; 70% são jovens, vivendo em 12,5% do território brasileiro, cuja extensão é reconhecida como território indígena de acordo com os dados do IBGE (2010). Os povos indígenas estão nos seis biomas brasileiros: Amazônia, Cerrado, Mata Atlântica, Caatinga, Pampa e Pantanal.

Distribuídas nesta população, as indígenas mulheres, ou mulheres ancestrais/originárias, como se tem colocado no discurso pelas mulheres da Articulação Nacional das Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade (ANMIGA), têm sofrido os impactos do aquecimento global por meio das mudanças climáticas em todas as regiões do Brasil. Impactos refletidos nos modos de produção tradicional milenar dos povos indígenas, com alteração dos períodos de plantio, crescimento e colheita, em que são sentidas as modificações no produto final, com perda de qualidade alimentar, além da perda de qualidade na produção de adornos tradicionais e produção para o comércio. Outro ponto a se destacar é o longo histórico de violações dos direitos humanos, territoriais, sociais e econômicos.

Nesta diversidade de realidades das indígenas mulheres, existem muitas com atuações significativas na defesa dos direitos dos povos indígenas, buscando garantir, de forma plena e efetiva, sua participação nos espaços de tomadas de decisão. Essas defensoras, marcadas por diversas formas de violências e violações de direitos dos seus povos, têm buscado ampliar sua representatividade nos espaços políticos, por meio das organizações indígenas, dos conselhos participativos da sociedade civil, e também no âmbito das câmaras legislativas municipais, estaduais e federal.

Em virtude das constantes e crescentes ações de violência e violações de direitos, é urgente reconhecer e fortalecer a contribuição destas mulheres na defesa dos Direitos Humanos dos Povos Indígenas, qualificando e ampliando suas ações nos espaços de participação política e decisória.

Movimento indígena das mulheres no Brasil Mulheres Indígenas: Originárias da Terra

De acordo com Sandra Benites (2018), pesquisadora indígena, as histórias Nhandewa são fundamentais para

1 Mestra em Antropologia Social pela UnB. Assessoria Técnica; Indígena Antropóloga; Especialista em gênero (Mulheres Indígenas). Indígena pesquisadora; Sociobioeconomia; Saúde; Direitos indígenas; Ambientais e Territoriais.

2 Dra. Joziléia Daniza Jagso, indígena mulher do Povo Kaingang. Antropóloga. Liderança indígena mulher do Povo Kaingang, nascida no Bioma Pampa no estado do Rio Grande do Sul. Foi Secretária Nacional de Articulação e Promoção dos Direitos Indígenas e fez parte da equipe de construção do Ministério dos Povos Indígenas – MPI. Foi vice-presidente do Instituto Kaingang - INKA. Cofundadora da Articulação Nacional das Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade - ANMIGA. Membro fundadora da Articulação Brasileira de Indígenas Antropólogues - ABIA. Foi membro no Conselho Estadual dos Povos Indígenas de Santa Catarina. Conselheira Editorial do Projeto Vozes Indígenas na Produção do Conhecimento - FIOCRUZ e Conselheira editorial no Projeto Diálogos da Diáspora. Editora na Revista de e para Mulheres Indígenas Fag Tar e editora na Revista para Mulheres Indígenas FAG TAR - A FORÇA DELAS - https://fagtar.org/

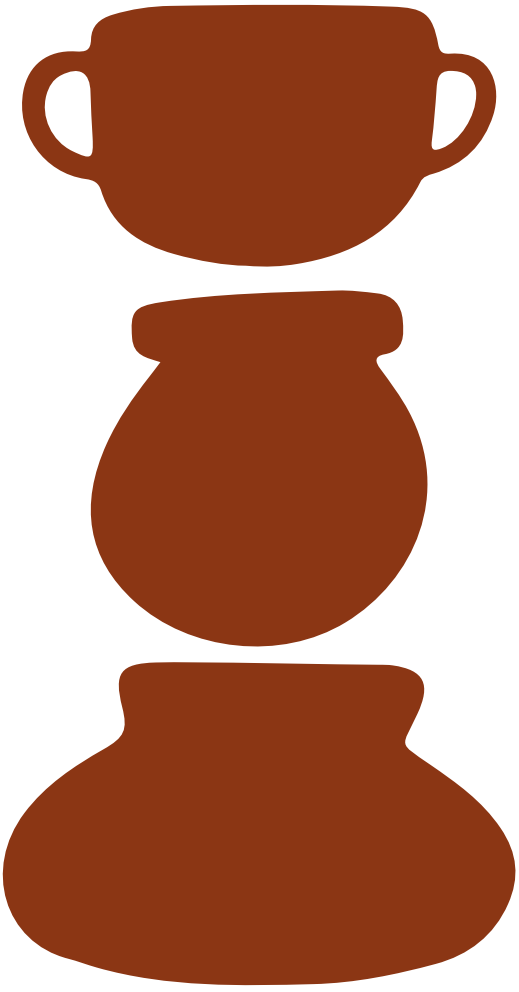
a identidade Guarani. Elas se adaptam e se compatibilizam de acordo com as especificidades de cada *teko*, ou seja, cada "modo de ser", mencionando a existência de múltiplos *tekos*, tais como aqueles das mulheres, dos homens, das crianças e dos mais velhos, que se influenciam mutuamente. O trabalho da autora destaca a narrativa da história de *Nhandesy 'Ete*, figura feminina da cosmologia Guarani, considerada "nossa mãe verdadeira".

Segundo Benites, a narrativa de *Nhandesy 'Ete* sofre certo apagamento, pois, de modo geral, há uma prática de as narrativas da caminhada dos Guarani ocorrerem a partir de perspectivas masculinas. Esse seria o motivo pelo qual *Nhandesy* não é tão conhecida quanto *Nhanderu*. A autora afirma que, na cultura Guarani, as mulheres são ensinadas a expressar o que pensam sem medo, inclusive a respeito dos mitos[3], a partir da perspectiva feminina, para que haja equilíbrio entre as mulheres, os homens, as crianças e os mais velhos, e para que possam ter seu espaço (Benites, 2018, p. 64-91).

Assim, a dissertação de Benites traz a narrativa de *Nhandesy 'Ete* a partir de uma perspectiva feminina, destacando o protagonismo das mulheres Guarani. A principal fonte de transmissão da história de *Nhandesy* é a narrativa de sua avó e de outras mulheres guarani. A autora descreve que a história de *Nhandesy* é responsável pela forma de organização do *nhandereko*, ou "modo de vida Guarani", e pela estruturação e construção do *teko* Guarani, ou "modo de ser". A avó de Benites ensinava que as histórias de *Nhanderu Ete* e de *Nhandesy 'Ete* são contadas para que não se cometa o mesmo equívoco. De acordo com Benites:

> Sabemos que tudo começou por causa da falta de paciência de Nhanderu com ela, pelo cansaço durante a caminhada atrás de Nhanderu e da ida dela para o caminho errado, porque já não enxergava mais seu rumo. Segundo minha avó, eram três caminhos para ela escolher: o primeiro era ijyke koty, axua, do lado esquerdo; o segundo era do lado direito, axue' ỹ a e henonde katy; à frente estava o que os Guarani Nhandewa chamam de nhanderowai. Ela, porém, não soube cuidar de si mesma e não ouviu seu pya'a (sentimento, coração). Por isso, quando chegou nessa encruzilhada, se perdeu, já estava perdida, por causa de py'a kangy, sentimento frágil, e por estar exausta, cansada, kane'õ. (**Benites, 2018, p. 65**)

A partir das narrativas da avó, com base na história de *Nhandesy 'Ete*, é possível inferir que a chave para que uma mulher se sinta bem é ter coragem e estar em harmonia com seu corpo, possuindo *rete wewyi* (corpo



3 A compreensão de mito na cultura indígena é radicalmente diferente da compreensão de mito para os Juruá. Para os Guarani, por exemplo, mito é a estruturação e organização da própria vida.

leve) e *rete mbaerete* (corpo forte), ou seja, um corpo forte emocionalmente. Ademais, ter coragem significa não maltratar o próprio corpo, respeitando as normas de cuidado com o mesmo (Benites, 2018, p. 71-72). Foi com a experiência pessoal que Sandra Benites, ao acompanhar a avó nas suas tarefas, principalmente a de parteira, que ela se tornou *kunhã py'a guasu* (mulher com sentimento de coragem).

A história de *Nhandesy 'Ete* evidencia que o corpo das mulheres é considerado diferente em seu próprio contexto, uma vez que na ordem social Guarani o corpo é a relação com o outro e é essencial para a construção da sabedoria. Com essa visão, os homens devem ouvir e entender que as mulheres sempre fizeram parte deles, mas possuem corpos distintos. Por conseguinte, respeitar uma mulher implica em respeitar seus princípios, já que a mulher é a base do ser humano. Para os Guarani, é imprescindível respeitar o *teko* do outro, mesmo que não sejam iguais, a fim de equilibrar o movimento do lugar – o que exige a escuta do outro. O *arandu*, conhecimento dos Guarani, demanda cuidado com o outro, pois cuidar bem do outro significa cuidar de si próprio, visto que a ação de um indivíduo reflete no outro, e involuntariamente numa comunidade. Consequentemente, não é possível pensar em termos individuais.

Benites (2018) destaca que o conhecimento da mulher Guarani é crucial para a manutenção do sistema Guarani. Esse conhecimento está relacionado à terra e às plantas, uma vez que *Nhandesy* é considerada uma divindade ligada à terra, e o território dos Guarani é construído a partir de sua história. A autora ressalta que as condições de vida dos Guarani, do Bem Viver, estão relacionadas a normas ou regras derivadas de *Nhandesy 'Ete*, o que torna as mulheres Guarani protagonistas de sua própria história. Quando as mulheres falam da história de *Nhandesy,* geralmente se emocionam, como se estivessem vivenciando a experiência, pois o drama vivido por *Nhandesy* ainda está presente nos sentimentos das mulheres, principalmente nas xamãs.

Dessa forma, a autora enfatiza que "a força das mulheres está no canto, no encontro entre as mulheres e no carinho que elas recebem no lugar de convívio entre elas" (Benites, 2018, p. 80). Para que esse conhecimento continue forte e os corpos das mulheres permaneçam saudáveis, é necessário que elas tenham voz e lutem pelos seus direitos igualmente, desde o exercício do diálogo, para caminhar lado a lado com os homens, mas em um espaço adequado, de acordo com o *teko* das mulheres, e não em um espaço criado exclusivamente para homens. A história de *Nhandesy* demonstra que a relação com a terra e as plantas é essencial para a continuidade do sistema Guarani, e essa relação deve ser respeitada para que o sistema possa continuar forte.

Assim, para as mulheres Guarani, também para a Articulação Nacional das Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade (ANMIGA), é na soma de corpos, vozes e espiritualidade que a rede das mulheres indígenas se fortalece.

Valdelice Veron, pesquisadora indígena Guarani e Kaiowá, conduz uma etnografia indígena que enfoca a perspectiva feminina Kaiowá em seu trabalho *Modo de Viver da Mulher Kaiowá*, ou "*Tekombo'e Kunhakoty*". Na cultura Kaiowá, a *Nhandesy* é a figura de liderança religiosa e guia espiritual, responsável por acessar e comunicar-se com o mundo divino. É a sabedoria e o poder dessa liderança que orientam os "conhecimentos voltados para a mulher" (Veron, 2018, p. 9). Veron relata que, quando sua mãe nasceu, sua avó sabia que ela seria uma *Nhandesy*, uma *Maxuypy* (fonte da família/autoridade social/divindade). Desde a infância sua mãe passou por uma série contínua de ensinamentos, incluindo práticas de preparação com ervas medicinais, remédios tradicionais, preparação de alimentos e histórias. Tudo isso para ser submetida ao ritual *kunhãkoty*, o rito da primeira menstruação, quando ela tinha 12 anos de idade.

O ritual *kunhãkoty* é de máxima importância para as mulheres Kaiowá, especialmente para aquelas que se tornarão *Maxuypy*. É uma prática que engloba diversos ensinamentos, prescrições e saberes que estão intrinsecamente ligados às vidas das mulheres Kaiowá. Elas são vistas como guardiãs dos conhecimentos e da dinâmica social que mantém o território vivo, responsáveis por transmitir os ensinamentos Kaiowá. Assim, o *kunhãkoty* representa um momento crucial para que as mulheres possam aprender e compreender seu papel na construção do coletivo Kaiowá, por meio de trocas de saberes entre elas (Veron, 2018, p. 22-25).

A autora, com base na memória e narrativa de sua mãe, ressalta que os ensinamentos relacionados à mulher Kaiowá são pautados em princípios que formam a base do ritual *kunhãkoty*. Dentre eles, destacam-se o *Tekomarane'ỹ*, que significa uma vida sem mal, em uma terra sem mal, dependente do viver sob a orientação da *Nhandesy*, e o *Tekonhẽ'ẽmba'ekuaa*, que é uma vida baseada no conhecimento da realidade e da palavra sagrada. Esses ensinamentos são passados pelas anciãs Kaiowá, que ensinam a ética Kaiowá sobre o certo e o errado, a maneira de se relacionar com os seres, o respeito ao outro e saber falar na hora certa (Veron, 2018, p. 32-33).

Com base nos ensinamentos sobre a cosmovisão Kaiowá, que aprendeu com sua mãe *Nhandesy* Julia, Veron (2018) relata a importância da mulher na preservação da vida nos *tekoha*.

De acordo com a narrativa, antes do tempo, diversas divindades já existiam, incluindo seres das divindades masculinas (*xiru*), femininas (*gwaxãs*), e o ser supremo sem gênero definido (*Xiru Hyapugwasúva*), juntamente com sua metade, *Jekoaku*i (uma *Nhandesy*). *Jekoakui* recebeu uma bolinha do tamanho de um amendoim, presente de *Xiru Hyapugwasúva*, e a observava com grande atenção. Ela colocou pequenos presentes no *yvy* (terra), os mexeu e os esticou. Quando ficou cansada, foi se deitar no *yvy* e dormiu. Ao acordar, viu que tudo o que havia colocado dentro da terra tinha brotado e crescido, incluindo árvores, frutas, ervas

de remédios, raízes e folhagens (Veron, 2018, p. 25-28).

Ao compartilhar a cosmovisão, Veron (2018) busca destacar a força, o envolvimento e a sabedoria da mulher Kaiowá, responsável pela criação da vida, da terra e do território em que os Kaiowá habitam. São as mulheres que mantêm a vida nos *tekoha*, onde as *Maxuypy* e *Nhandesy* têm um papel fundamental na manutenção da sociabilidade e das relações como Kaiowá, mesmo diante das novas demandas e conflitos enfrentados. São elas que possuem o conhecimento e a força transformadora que permitem manter o ser Kaiowá vivo. Por esse motivo, a mulher Kaiowá grita ao mundo: "Terra, Vida, Justiça e Demarcação!" (Veron, 2018, p. 28).

A professora/pesquisadora indígena Pankararu Elisa Ramos (2020) retrata em sua obra a vivência com mulheres Pankararu no cotidiano da aldeia. Ela destaca que, atualmente, as mulheres são designadas como lideranças, mas que no contexto Pankararu tradicional, elas eram reconhecidas como mulheres de notoriedade. Essa designação abarca dois principais sentidos: o de liderar atividades coletivas e orientar pessoas. Entre elas estão as mulheres da tradição, que são consideradas grandes líderes espirituais. Seus corpos são meios através dos quais seres encantados atuam em processos de cura. Essas mulheres são guardiãs de saberes tradicionais, e algumas possuem conhecimento de rituais e cantos que permitem o contato com encantados. Suas sabedorias são consideradas dádivas fornecidas por seres sagrados e/ou pela mãe natureza, e é com base nessas capacidades que possuem que recebem reconhecimento coletivo e orientam as demais pessoas.

A autora destaca também que as fontes de água são consideradas espaços sagrados para o povo Pankararu, sendo locais educativos que possuem uma significativa importância cultural. Há fontes de água específicas para mulheres, cuja água é considerada a melhor para beber e é referência para rituais de cura. Tais fontes estão localizadas em áreas que são vistas como palácios dos encantados, seres sagrados que possuem uma estreita relação com o povo Pankararu. Ramos ressalta a importância da identificação e do reconhecimento desses seres sagrados na forma feminina, destacando a percepção de que mulheres também são seres divinos e que, no mundo dos mistérios espirituais, a essência feminina possui o mesmo valor dos seres sagrados masculinos.

Por sua vez, a antropóloga indígena Baniwa Braulina Aurora (2018) discorre sobre a importância do território para as mulheres indígenas Baniwa, a partir de suas vivências. Ela enfatiza que, embora as mulheres tenham conquistado espaços para além do território, como na política, ainda existem desafios relacionados à invisibilidade da luta pelo território e dos lugares sagrados das mulheres na manutenção dos conhecimentos tradicionais.

Braulina Aurora ressalta a importância do respeito à natureza e aos seres espirituais como uma ordem social de lugares sagrados, que está intimamente relacionada com a formação e cuidado do corpo da mulher Baniwa. O cuidado com a higiene do corpo envolve o conhecimento da origem, história e costumes do povo, bem como o rigoroso cumprimento de regras que permitem sobreviver na natureza sem prejudicá-la e sem prejudicar o corpo, mantendo o sagrado vivo (Aurora, 2018, p. 37-47). Dessa forma, as mulheres possuem um papel fundamental como mediadoras nesse processo, pois se relacionam com seres invisíveis e com o território, que é essencial para a continuidade do seu povo.

Além disso, em outro contexto indígena, o Karipuna, a pesquisadora Ana Manoela Primo dos Santos Soares (2019) descreve a formação do ser feminino Karipuna, que também diz respeito às relações entre humanos e não humanos. A autora destaca a importância do *djispoze* (menstruação), que corresponde às classes de idade das *jonfi* (moças) e *fam* (mulheres), para a formação do ser feminino. Uma *jonfi* ou *fam* menstruada que se banhar em um rio pode engravidar de um *karuãna*, que são pessoas que vivem em outro mundo e apenas os pajés conseguem ver e se comunicar. Elas são espíritos de aves, cobras, peixes, árvores e estrelas. Nesse caso, o *djispoze* "proporciona uma espécie de fecundação automática" (Soares, 2019, p. 421), que não pressupõe intercurso sexual entre *jonfi*/*fam* e *karuãna*. É por meio desse contato que os filhos de seres do outro mundo e os pajés xamãs são gerados. Assim, as mulheres têm uma importância fundamental para o xamanismo Karipuna, pois são seus corpos que, fecundados automaticamente por *karuãnas*, geram aqueles que virão a ser pajés xamãs.

Quando escrevo sobre o protagonismo e o empoderamento das mulheres Kaingang (Schild, 2020), com base em nossas memórias e nas redes formadas por nossas mães Kaingang (*mynh si*), considero que as mulheres desempenham um papel central, opondo-se à lógica superficial que as caracteriza como desprovidas de "poder político", presente em grande parte da literatura sobre os Kaingang. Sigo afirmando que as relações e o que ocorre na esfera "doméstica" transcendem essa lógica superficial que as vê como secundárias, bem como pela consideração de que, nos contextos de guerra, os registros históricos apontam a participação das mulheres Kaingang como guerreiras. Além disso, identifico que as mulheres Kaingang constroem uma rede por meio de laços afetivos (que podem ser sanguíneos ou não), permitindo muitas trocas, inclusive articulações de ideias que, por vezes, formam a base do que os homens defendem em outros contextos, inclusive nas reuniões de lideranças nas comunidades. Portanto, as relações entre mulheres são caracterizadas por *reciprocidade*, tratando-se de conexões entre as mulheres Kaingang.

A cosmovisão Guarani inclui a figura feminina da "mãe verdadeira", conhecida como *Nhandesy*, como base fundamental na construção do território e do modo de vida deste povo. Além disso, a *Nhandesy* é vista como uma liderança religiosa e guia espiritual, responsável por manter a conexão com o mundo divino e por transmitir a sabedoria e o poder que sustentam o *tekoha*.

A palavra sagrada é repassada pelas anciãs e é es-

sencial para uma vida sem mal. As mulheres da tradição Guarani também são reconhecidas como veículos para processos de cura que são interpelados por seres encantados em lugares sagrados que comportam a essência feminina sagrada.

O cuidado com os corpos é fundamental para manter o sagrado vivo e manter o equilíbrio entre os mundos. As mulheres desempenham um papel importante na continuidade da pajelança, por meio do contato entre corpos femininos e seres encantados.

As redes de solidariedade entre mulheres também são vistas como uma forma de poder político. As narrativas dessas pesquisadoras indígenas destacam o protagonismo feminino em termos de sabedoria feminina sagrada, relações entre mulheres, mulheres e a terra, mulheres e ancestrais/encantados. Essas descrições são centradas em relações outras que não somente a relação heterossexual entre homem e mulher.

Existem conexões significativas entre as escritas das pesquisadoras indígenas, mulheres citadas, e a atual mobilização feminina indígena. Por meio de suas descrições, que refletem suas experiências e as cosmologias de seus povos, elas enfatizam diferentes nuances do feminino, como criação, cuidado, cura, xamanismo e poder político, que requerem manutenção contínua. Dessa forma, suas narrativas como pesquisadoras indígenas também demonstram como modos de ser e estar no mundo estão intrinsecamente ligados à forma como as ações humanas ocorrem "na presença" e em relação a outros (humanos e não humanos).

As marchas representam outra forma de luta em busca de equilíbrio, com destaque para o poder e o protagonismo feminino. Isso não implica em busca por igualdade, mas na busca por uma atuação semelhante, de forma a serem respeitadas e terem seus "chamados" atendidos em prol do bem comum. Segundo Ramos (2019), quando as mulheres indígenas se colocam à disposição de seu povo, elas entregam seus corpos para a luta, o que implica na passagem do corpo individual para o corpo-território. Dessa forma, ao entregarem seus corpos para a luta, elas trazem consigo o território sagrado de seus povos e antepassados, tornando-se lideranças femininas indígenas.

Durante as marchas, foram consolidadas algumas expressões que se tornaram recorrentes. Uma delas é a expressão "as primeiras", que se refere à maneira pela qual nós, lideranças femininas indígenas, nos referimos às nossas presenças, algo que pude observar desde a primeira marcha com as repetidas afirmações de que as mulheres indígenas foram e são as primeiras no Brasil. Ao longo do período de pesquisa, notei que, ao lado da expressão "as primeiras", também passaram a figurar as expressões "originárias da terra" e "guerreiras da ancestralidade". Essas expressões têm sido fortemente empregadas desde o evento de criação da Articulação Nacional das Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade (ANMIGA), em 8 de março de 2021, cujo lançamento se deu na ocasião em que suas lideranças deci-

diram, nas palavras de Sonia Guajajara, demarcar o Dia Internacional da Mulher, 8 de março, com um evento exclusivo para mulheres indígenas, o "Março das originárias da terra: a mãe do Brasil é indígena". Um ano depois, em 8 de março de 2022, reafirmei em *live* das Mulheres que "originárias" se refere às forças ancestrais que nos acompanham, e apontei como exemplo o projeto *ReflorestarMentes*, que é protagonizado por nós, mulheres indígenas, e que enfoca os saberes e tecnologias das originárias da terra.

Temos observado que as expressões "as primeiras", "originárias da terra" e "guerreiras da ancestralidade" são utilizadas pelas inúmeras lideranças femininas indígenas como uma forma de autodesignação. Essas expressões podem ser compreendidas no sentido de que são uma maneira de reconhecimento da presença histórica das mulheres indígenas e de subversão da violência do contato colonial, enfatizando a ocupação do território brasileiro anterior ao contato. Temos pensado e percebido um processo de reterritorialização e um novo modo de habitar esses lugares, promovido por uma retomada e novos encontros nas trajetórias das li-

Projeto ReflorestarMentes. Imagem de divulgação ANMIGA (2023).

deranças mulheres. Essa direção indica que as mulheres indígenas nunca deixaram de construir seus mundos e mantêm relações matripotências com a terra e a ancestralidade, ouvindo o chamado da terra como um chamado à (re)criação da vida e dos mundos indígenas. A política da presença e o que ela representa se encontra nesse lugar não como "um impulso de conservação" ou "uma política de identidade", mas como uma "prática criativa" de retorno ao feminino.

É necessário mencionar que nós, as que estamos na organização dos eventos nacionais, como as marchas, somos referidas como mulheres que conectam o chão da aldeia com o chão do mundo, criando pontes entre os conhecimentos locais e aqueles adquiridos em outros espaços que frequentam. Há um entendimento consensual de que a chegada dos não indígenas impôs um sistema de gênero colonial, que resultou em desigualdades e violências de gênero que são inquestionavelmente presentes nos contextos indígenas atuais. Portanto, é fundamental perceber isso como um ponto de partida para a circulação discursiva do gênero como uma estrutura teórico-política, que é parte constituinte de narrativas em eventos femininos indígenas.

O processo de empoderamento das mulheres indígenas está relacionado com a busca por subverter as mazelas causadas pela colonização, por meio das lutas ancestrais e dos protagonismos femininos indígenas. Esse processo é fortemente vinculado à presença ancestral e seus efeitos no empoderamento, o que demonstra que as mulheres indígenas não são meras receptoras das noções do pensamento ocidental. Além disso, a maior inserção das mulheres indígenas em espaços fora dos territórios, como universidades, política institucional e movimento indígena, tem relação com o aumento de eventos e ações protagonizadas por elas, o que contribui para a emergência de um modo singular de fazer política e dos delineamentos próprios que as mulheres trazem ao mundo político.

Neste aspecto, as diferenças que singularizam o modo de luta das mulheres indígenas parecem brotar das relações entre as presenças que compõem a coletividade política das marchas (corpo, ancestralidade, terra e cuidado). É relevante destacar que essas conexões entre presenças, que são manifestadas nas ações e narrativas das mulheres indígenas, apontam para o estabelecimento de agência política a outros seres, sejam humanos ou não humanos, e, com isso, questionam certas divisões modernas, como cultura e natureza, bem como outras divisões que se baseiam nelas. Fabiana Maizza e Suzane Vieira (2018, p. 11) destacam que romper com a

Mulheres indígenas ocupam Brasília para reflorestar mentes.
Foto divulgação/ ANMIGA (2023).

divisão cultura e natureza é o primeiro passo para liberar uma multiplicidade de seres humanos e não humanos excluídos do domínio da política.

A partir das marchas e narrativas das lideranças, é possível perceber a criatividade feminina indígena. No documento final da 1ª Marcha das Mulheres Indígenas, as mulheres indígenas afirmaram a necessidade de retorno à complementaridade entre o feminino e o masculino em sua luta. No entanto, elas enfatizam que isso não significa atribuir uma essência ao homem e à mulher, pois essa prática é vista como uma forma de machismo, trazido pelos europeus. Para elas, esse retorno representa uma busca por contrapor e problematizar as práticas cotidianas e as formas de organização política contemporâneas entre os indígenas, trazendo reflexões críticas. Uma das formas de avançar nesse sentido é dialogando e fortalecendo a potência das mulheres indígenas, retomando valores e memórias matripotentes e, assim, promovendo avanços nos pleitos sociais relacionados ao território.

É preciso observar as mudanças recentes em relação à formação de líderes femininas indígenas e à importância do seu protagonismo. Trata-se de um processo de reformulação e recuperação de conceitos acerca da identidade indígena. Na minha visão de pesquisadora, onde sou também liderança feminina indígena e estudiosa dos movimentos de mulheres indígenas, são as mulheres indígenas que estão buscando a reconexão com valores ancestrais, que fomos obrigadas a adormecer. Esse processo de reformulação é algo novo, uma vez que historicamente os indígenas se concentravam em disputas conceituais com não indígenas, seja na academia, na formulação de políticas públicas ou em outras esferas de poder. Com o avanço do protagonismo político das mulheres indígenas, está ocorrendo uma recuperação do papel essencial da identidade indígena, pois somos nós que estamos em busca dos elementos fundamentais dos modos de vida indígenas que foram "adormecidos" durante o processo de colonização[4].

Um exemplo do efeito deste processo foi a imposição da cultura do cacicado pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI), a qual tenho criticado, apontando que não existia a figura do cacique na cultura Kaingang. Além disso, destaco a importância das mulheres indígenas dentro das estruturas sociais indígenas, subvertendo a noção de que seu papel se restringe ao âmbito doméstico. Essa percepção também foi compartilhada por Nyg Kaingang durante o painel das mulheres no Acampamento Terra Livre *On-line* (2020), que reconheceu as mulheres como as principais construtoras do movimento Kaingang, tanto sociopolítico e sociocultural quanto socioeconômico. A liderança Alessandra Munduruku afirmou, durante a *live* de lançamento da ANMIGA, que a força dos homens vem das mulheres, enquanto Cristiane Pankararu destacou a orientação das mulheres aos homens na preparação para a 2ª Marcha no acampamento *Luta pela Vida*. Todos esses exemplos ressaltam a importância do protagonismo das mulheres indígenas e seu papel na reconexão com os valores ancestrais da cultura Kaingang.

O avanço do protagonismo feminino tornou evidente a importância da força e sabedoria sagradas da mulher indígena, bem como suas interações com outros seres não humanos em um novo modo de luta que valoriza a escuta e o cuidado para preservar a vida. Parte da retomada de elementos fundamentais parece estar relacionada ao que é denominado como valores e memórias matripotentes. Nesse contexto, a referência à matripotência ressoa com a valorização do feminino e de tudo o que ele representa, incluindo a força e a sabedoria sagrada feminina, as relações entre mulheres, mulheres e a terra, mulheres e a ancestralidade. O que também implica em um retorno ao feminino como criação, cuidado e cura, que são ações essenciais para a manutenção dos modos de ser indígenas, um conhecimento que parece ser compartilhado principalmente entre mulheres, estendido ao campo da luta política. Isso sugere que o poder e o protagonismo femininos não são simplesmente novidades que surgem a partir do contato com a política ocidental e das teorias de gênero, embora possam adquirir novas formas nesse encontro.

A *Carta das originárias*, um documento lançado pela ANMIGA no ano de 2022, e que estabelece os princípios da sua articulação. Representa a presença das mulheres originárias ao nos definirmos na expressão "nós somos porque somos". Além disso, essa afirmação se complementa com o fato de que as mulheres originárias são a própria terra, sementes plantadas na terra e biomas, em conexão com rios e matas, mobilizadas e politizadas pela ancestralidade, o que as torna inseparáveis umas das outras.

Nesse contexto, é notável que as criações das mulheres incluem uma perspectiva baseada nas experiências de nossas ancestrais, as quais, por meio da valorização e manutenção da sabedoria feminina sagrada, permitiram-nos chegar até os dias atuais. Como mencionado por Braulina Aurora Baniwa (Aurora, 2018), se as avós dessas mulheres sofreram com a violência do silenciamento, hoje elas ocupam espaços para dar visibilidade e protagonizar a continuidade das práticas milenares de seus povos. Esse aspecto também se estende à política, demonstrando sua capacidade de resgatar o encanto pela política, por meio de discursos, movimentos e fluxos que incorporam o vínculo com a terra e com os ancestrais, apesar dos inúmeros esforços

4 Este argumento foi apresentado por mim, Joziléia Kaingang, durante a palestra "Feminismos descolonizados: mulheres Kaingang, memórias e lutas", durante a aula pública da disciplina intitulada "Feminismos descolonizados: pensadoras indígenas latino-americanas", promovida pela Faculdade de Educação da UFRG, na qual fui uma das pesquisadoras convidadas, com o intuito de ressaltar as implicações do papel das mulheres indígenas na vanguarda feminina.

em se destruir os mundos indígenas. Dessa forma, as mulheres investem continuamente em retomadas para (re)construir esses mundos.

As criações políticas das mulheres indígenas nas marchas refletem uma luta ancestral que conecta o passado e o futuro no presente. Esse movimento não se trata da "fumaça das bruxas queimadas" (Stengers, 2017, p. 8), mas um movimento de resposta a toda a violência colonial a que as ancestrais foram submetidas e ao silenciamento que foi imposto, como uma tentativa de apagar os nossos conhecimentos milenares. Quando o poder feminino é colocado em primeiro plano e trabalha para equilibrar a política indígena, parece ser uma forma de retomada e retorno ao feminino. Dessa forma, o efeito criativo das ações políticas dessas mulheres revela uma luta não só pela terra, como território físico, mas também uma retomada existencial (Sztutman, 2017; Gibram, 2021). Essa retomada envolve a conexão com as matripotências comunitárias, com modos de ser e viver, e com a palavra da mulher. Além de lutar, as mulheres promovem festas, rituais, cantos e danças, movimentam seus corpos, cultivam alimentos, bebem água limpa e nadam em rios que não estejam mortos ou poluídos.

Nessa linha de pensamento, é fundamental destacar a importância da noção de mãe terra e sua relação com uma "entidade-mãe primordial", conforme narrativas femininas Guarani. Estamos conectadas por meio desse espírito ancestral de nossa mãe terra. A mãe terra é aquela que nos abriga e dá vida, vida que também gestamos em nossos corpos, dando vida a tantas outras. Isso também implica em um aspecto do feminino, com uma "maternidade compartilhada" que se baseia na terra como entidade materna ancestral. Se analisarmos essas reflexões apenas em consonância com abordagens dominantes, que evocam uma maternidade biológica, natural e dentro da perspectiva da heteronormatividade e do binarismo, poderíamos pensar em uma reiteração do essencialismo do feminino. No entanto, não é essa a direção indicada pelas criações políticas das mulheres indígenas.

A autora Oyèrónké Oyěwùmí (2016) propõe a "suspensão" do sistema colonial de gênero e da centralidade na relação heterossexual entre homem e mulher, mostrando a importância de outra categoria socioespiritual para a organização social iorubá, traduzida frequentemente por mãe, mas que transcende a noção ocidental de maternidade generificada. Ela apresenta a noção de matripotência, que inclui poderes materiais e espirituais derivados do papel procriador da *Ìyá*, entidade materna socioespiritual cocriadora. Outra ideia interessante é a de força matricomunitária, derivada de estudos afrocêntricos (Ribeiro, 2020), na qual o poder do feminino envolve a capacidade de gerar e gerenciar não apenas a vida, mas também a organização comunitária em diversos aspectos, conferindo à mulher uma força matrigeradora e matrigestora da comunidade (Ribeiro, 2020). É importante ressaltar que essa abordagem é

uma sugestão que implica em uma leitura entre mundos muito distintos e complexos (indígenas e afrocêntricos). Além disso, a ideia de uma aproximação com a terra como "entidade materna primordial" é discutida em diálogo com o trabalho de Sandra Benites (2018), no contexto Guarani, mas também existem outras maneiras de interpretar a noção de terra, como apontam Apuriñã e Oliveira (2019), em relação ao contexto Kaiowá, em que a terra é considerada uma parente e estabelece-se um "parentesco" com ela, não necessariamente em um sentido centrado em entidade materna.

De toda forma, é importante notar que nas criações políticas das mulheres indígenas as presenças que trazemos para a política remetem a um poder feminino que evoca tanto o poder de criação quanto o poder de cuidado. Essas perspectivas sobre criação e cuidado não têm como norte a relação heterossexual entre homem e mulher e a reprodução, mas evocam outras relações entre mulheres, entre mulheres e a terra, e entre mulheres e seus ancestrais, relações mediadas por uma escuta que é também corporal. O poder de criação é percebido a partir da entidade-mãe primordial, como na figura mítica Guarani, e também quando se referem às mulheres como guardiãs da vida, com uma força e sabedoria feminina sagrada que implica conhecimentos e práticas compartilhadas entre gerações de mulheres, capazes de manter e sustentar a vida. É nesse contexto que temos localizado a própria articulação que criamos no presente, a ANMIGA, considerada como uma vida que também foi gestada e parida pelos úteros das mulheres que já se tornaram ancestrais.

Ademais, a figura da mãe terra é considerada uma entidade materna que tem o papel de cuidar, conforme mencionado por Cristiane Pankararu. Agora, cabe a elas lutar pela sua preservação quando a mãe terra pede ajuda. O cuidado é, portanto, uma forma de ação que ocorre também no âmbito das relações interpessoais, como observado na 2ª Marcha, influenciada por outras formas de vida que não são humanas.

Em relação às criações políticas, podemos afirmar que estão voltadas para o resgate do poder de cuidado feminino. Uma ação concreta que não é exclusiva dos corpos femininos aptos a gerar, mas uma ação coletiva que abrange tanto seres humanos quanto não humanos dispostos a cuidar. Uma potência política diante dos desafios impostos, como o chamado da terra.

Desta maneira, as criações políticas das mulheres indígenas estabelecem diálogos com o conceito de gênero como estrutura teórico-política, principalmente quando consideramos que as lideranças femininas indígenas são mediadoras entre a realidade da aldeia e a realidade do mundo, e que fazem referência às desigualdades e violências geradas pelo sistema de gênero colonial imposto nos territórios indígenas. Quando necessário, as lideranças se apropriam de conceitos ocidentais como o de gênero, mas sempre os indigenizam, como frequentemente afirmado por Célia Xakriabá. De qualquer forma, é importante destacar que a condição

De toda forma, é importante notar que nas criações políticas das mulheres indígenas as presenças que trazemos para a política remetem a um poder feminino que evoca tanto o poder de criação quanto o poder de cuidado. Essas perspectivas sobre criação e cuidado não têm como norte a relação heterossexual entre homem e mulher e a reprodução, mas evocam outras relações entre mulheres, entre mulheres e a terra, e entre mulheres e seus ancestrais, relações mediadas por uma escuta que é também corporal.

II Marcha das Mulheres Indígenas. Imagem de divulgação/ ANMIGA (2023).

II Marcha Nacional das Mulheres Indígenas. Foto de divulgação/ ANMIGA (2023).

por **Braulina Baniwa** e **Joziléia Kaingang**

Participantes da II Marcha das Mulheres Indígenas acompanham julgamento do marco temporal, na Funarte. Foto de divulgação/ ANMIGA (2023).

Hoje a nossa organização, construída por nós, indígenas mulheres, é definida como movimento ancestral, tradicional e social, conforme a carta de princípios da ANMIGA, e nos autodefinimos como as primeiras/originárias da terra/ guerreiras da ancestralidade.

indígena é um aspecto central da identidade política das mulheres indígenas, pois a luta das mulheres indígenas tem raízes na ancestralidade feminina indígena e nas demandas coletivas dos povos indígenas, como temos afirmado. Além disso, a principal bandeira de luta das mulheres indígenas é a defesa da terra, já que a terra significa vida.

Em acordo com as afirmações de Primo dos Santos Soares (2021), é notável que, apesar de haver diálogos entre as indígenas mulheres e os movimentos feministas, estas não são contempladas da mesma maneira que pelos movimentos originários – aqueles que têm suas raízes nos territórios e nas culturas. É nesses movimentos que as indígenas mulheres se mobilizam "pelas existências e resistências de nossos corpos-territórios" - uma luta que vem antes de qualquer outra. Célia Xakriabá afirmou durante a 2ª Marcha que a marcha das mulheres indígenas existia antes mesmo de haver um movimento social, pois é um movimento tradicional e ancestral.

Hoje a nossa organização, construída por nós, indígenas mulheres, é definida como movimento ancestral, tradicional e social, conforme a carta de princípios da ANMIGA, e nos autodefinimos como as primeiras/originárias da terra/guerreiras da ancestralidade. Isso se dá porque nos referenciamos nas coletividades indígenas e somos guiadas pela força e sabedoria provenientes de ancestralidades femininas indígenas.

—

Articulação Nacional das Mulheres Indígenas da Ancestralidade (ANMIGA)

A Articulação Nacional das Mulheres Guerreiras da Ancestralidade (ANMIGA) é uma grande articulação de mulheres indígenas de todo o Brasil, com saberes, tradições e lutas que se somam e convergem, mobilizadas pela garantia dos direitos indígenas e da vida dos povos originários. A linha do tempo da ANMIGA remonta ao final do século 20, quando foi criada a Associação de Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro, primeira organização indígena de mulheres a ser registrada publicamente. Desde então, as mulheres indígenas têm sido ativas em movimentos e organizações, participando de conferências e outros espaços de tomada de decisão.

Em 1986, ocorreu a primeira Conferência Nacional da Saúde e dos Direitos das Mulheres, com a participação de mulheres indígenas. Dois anos depois, Quitéria Pankararu foi ativa no processo da Constituinte, enquanto Iracy Cassiano tornou-se a primeira mulher indígena a ser eleita prefeita, em Baía da Traição/PB, em 1990. No mesmo ano, Azelene Kaingang foi a primeira mulher indígena da região Sul a participar de espaços das Nações Unidas.

Em 1994, foi criada a Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo (Apoinme), liderada por Maninha Xukuru-Kariri, uma das principais impulsoras para a criação da articulação. Um ano depois, foi criado o Conselho Nacional de Mulheres Indígenas (Conami), que visa a promover a participação das mulheres indígenas em todos os espaços de decisão.

Em 2004, ocorreu a primeira Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres, que foi palco de importantes articulações, como a Aliança de Parentesco Afro-Indígena. Durante a votação das propostas finais, essas guerreiras sentaram-se lado a lado, e, juntas, aprovaram questões para que fossem consideradas as diferenças culturais dos povos indígenas e reparados os crimes relacionados à escravidão da população. Dois anos depois, foi criada a Lei nº 11.340/2006, mais conhecida como Lei Maria da Penha, considerada uma importante conquista no combate à violência doméstica e familiar contra as mulheres.

A linha do tempo da ANMIGA reflete a luta das mulheres indígenas por seus direitos e sua participação em todos os espaços de decisão. Desde a Associação de Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro, em 1984, até a Lei Maria da Penha, em 2006, as mulheres indígenas têm estado presentes em movimentos, organizações e conferências, promovendo a conscientização e a mobilização em torno de suas questões e interesses. A ANMIGA é uma referência nacional que dialoga e está conectada e ramificada com suas bases, fortalecendo toda mulher que esteja à frente de organizações e de situações dentro e fora do território.

A ANMIGA é uma grande articulação de mulheres indígenas de todos os biomas do Brasil, que se unem em torno da garantia dos direitos indígenas e da vida dos povos. Composta pelas mulheres indígenas originárias da terra, é uma articulação política que entende a importância da constante movimentação das mulheres-água nas correntezas das lutas. Somos as sementes das ancestrais, aquelas que possuem o movimento tradicional e ancestral que fortalece e está presente nos territórios-corpo, refletido nos biomas, águas, e nas sementes que pintam, adornam e alimentam os corpos.

As mulheres indígenas sempre estiveram presentes nos movimentos: seja em movimentos mais locais, no chão do território, ou em âmbito nacional. Parteiras, remedeiras, pajés, lideranças e cacicas, elas são a raiz do Brasil, do útero da terra e de suas ancestrais. Desde a década de 80 até hoje, as mulheres indígenas estão na linha de frente da luta pelos direitos de seus povos.

Lembrando que a mãe do Brasil é indígena e que o país nunca existiu e nunca existirá sem ela. Nossas lutas têm raízes ancestrais e nossas potências políticas se conectam à terra. As presenças evocadas anunciam que o chamado é, antes de tudo, pela (re)criação da vida e dos mundos indígenas. Nas marchas, institui-se uma política da presença porque nossos corpos gritam, cantam, dançam e se movimentam para tornar presente tudo aquilo que compõe nossas lutas e retomadas.

Segundo o Sistema de Áreas Protegidas do ISA (SisArp), existem 1.029 organizações indígenas no Brasil (janeiro de 2020). Desse total, 85 são organizações de mulheres. Há ainda sete organizações indígenas que

possuem departamentos de mulheres, totalizando 92 organizações (8,94%) (Gomes, 2020).

Durante todo o tempo, desde a colonização, a luta por dias melhores para nossas comunidades e nossos povos é marcada pelo envolvimento das mulheres indígenas. Dos 38 anos que mapeamos por meio da rede da ANMIGA, desde a primeira organização, podemos ressaltar a intenção para o fortalecimento das redes das mulheres, reconhecendo suas dinâmicas e as diferenças das nossas tradições. Diferenças estas que nunca foram impeditivas para a luta maior pelas nossas causas, seja o território, seja a saúde, a educação, ou qualquer outra que tenha sido apresentada.

O movimento das mulheres indígenas que participam das organizações regionais e que conseguiram, junto com as outras, fundar associações, departamentos e organizações de mulheres indígenas ao longo de 38 anos demonstra que as organizações de atuação local se somaram às outras e que há a intenção, desde muito tempo, de conectar cada vez mais outras mulheres. As parentas indígenas atuaram ativamente em ações que resultaram em políticas públicas para contemplar seus povos. Entre estas ações estão a criação da Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai) do Ministério da Saúde, em 2010, e a luta pelas ações afirmativas, consolidadas na Lei de Cotas, em 2012.

A presença de indígenas mulheres nas lutas por tantas retomadas, seja dos territórios ou dos seus corpos, seja de suas línguas ou de suas tradições, não movimentou apenas uma mulher individualmente, mas corpos coletivos. E isto ocorre desde as suas cozinhas, ou das cozinhas do movimento. Como bem traduz Elisa Pankararu, na cozinha também se faz movimento, se articula e se decide. Nas mobilizações em relação aos territórios, as mulheres somam-se aos homens e atuam em diferentes lugares. Elas estão presentes desde as instâncias dos Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, até as instâncias internacionais de luta pela vida e pelas florestas em pé. ●

Referências

ANMIGA. Articulação Nacional das Mulheres Indígenas Guerreiras da Ancestralidade. **Manifesto Reflorestarmentes: Reflorestarmentes de Sonhos, Afetos, Soma, Solidariedade, Ancestralidade, Coletividade e História**. ANMIGA [on-line]. 2023. Disponível em: <https://anmiga.org/manifesto-reflorestarmentes-reflorestarmentes-de-sonhos-afetos-soma-solidariedade-ancestralidade-coletividade-e-historia/>. Acesso em: 4 jun. 2023.

_____. **Marcha das Mulheres Indígenas**. ANMIGA. 2023. Disponível em: <https://anmiga.org/marcha-das-mulheres/>. Acesso em: 4 jun. 2023.

AURORA, Braulina. A Colonização sobre as mulheres indígenas:reflexões sobre cuidados com o corpo. In: **Revista de Estudos em Relações Interétnicas**, v. 22, n. 1, jan/abril 2019, p. 109-115.

_____. Mulheres e território: reflexão sobre o que afeta a vida das mulheres indígenas quando os direitos territoriais são ameaçados.Vukápanavo: **Revista Terena**, p. 165 - 170, 01 nov. 2018.

_____. O impacto de uma doença colonial que chega de caravela e de avião: reflexão de quatro estudantes indígenas. Vukápanavo: **Revista Terena**, p. 51 - 66, 20 abr. 2020.

BANIWA, Gersem Luciano. Os indígenas antropólogos. Desafios e perspectivas. **Novos Debates**. v. 2, n. 1: 233-243, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.48006/2358-0097-2127>. Acesso em 13 mar.2024.

BENITES, Sandra. **Viver na língua Guarani Nhandewa (Mulher falando)**. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2018.

BENITES, Tonico. Os antropólogos indígenas: desafios e perspectivas. **Novos Debates**. v. 2, n. 1: 222-251, 2015. Disponível em: < https://doi.org/10.48006/2358-0097-2127> Acesso em 13 mar. 2024.

CONCEIÇÃO, Keyla. F. J. A Falta de Representação de Indígenas no Congresso Nacional. **Publicações da Escola da AGU: Direito, Gestão e Democracia**, v. 11, p. 27, 2019.

_____. **A invisibilidade do indígena no processo eleitoral brasileiro: as organizações indígenas e a luta pela representação política**. Dissertação (Mestrado em Direito)—Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/31979>. Acesso em 13 mar. 2024

CRUZ, Felipe S. M. Indígenas Antropólogos e o Espetáculo da Alteridade. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas.** 11 (2): 93-108, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/15949>. Acesso em 13 mar. 2024.

GUAJAJARA, Maria Judite da Silva Ballerio. **Mulheres Indígenas Gênero, Etnia E Cárcere**. Dissertação (Mestrado em Direito) —Universidade de Brasília, Faculdade de Direito da Universidade de Brasília. Brasília, 2020. Disponível em: <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/38588>. Acesso em 13 mar.2024.

GIBRAM, Paola Andrade. **Cantos sem fim: formas políticas kaingang e seus movimentos.** 2021. 461p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em Antropologia Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

KRAHÔ, Creuza Prumkwyj. **Wato ne hômpu ne kãmpa: Convivo, vejo e ouço a vida Mehi (Mãkrarè)**. Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www.mespt.unb.br/index.php/acervo>. Acesso em: 13 mar. 2024.

LIMA, Aline Alves de; QUEIROZ, Ana Luisa; DORNELAS, Rafaela Silva; SCHOTTZ, Vanessa (Orgs.). **Mulheres e soberania alimentar: sementes de mundos possíveis**. Rio de Janeiro: Instituto Políticas Alternativas para o Cone Sul, 2019. 136 p. Disponível em: <https://repositorio.bvspovosindigenas.fiocruz.br/items/1f4820b8-4c66-4607-b089-e156ae6b2fe4>. Acesso em 13 mar. 2024.

OVERING, J. O fétido odor da morte e os aromas da vida: poética dos saberes e processo sensorial entre os Piaroa da Bacia do Orinoco. **Revista De Antropologia**, 49(1), 19-54. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-77012006000100002> Acesso em 13 mar. 2024.

PEREIRA, Rosilene Fonseca. **Criando gente no alto Rio Negro: um olhar waíkhana**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/2868>. Acesso em 13 mar. 2024.

RAMOS, Elisa Urbano. **Mulheres lideranças indígenas em Pernambuco, espaço de poder onde acontece a equidade de gênero**. Dissertação (Mestrado em Antropologia),Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

SALGADO, Liliane Lizardo. **Mutawarisá: benzimento entre os baré de São Gabriel da cachoeira - Alto Rio Negro**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/5860>. Acesso em 13 mar. 2024.

SCHILD, Joziléia Daniza Jagso Inácio Jacodsen. **Mulheres Kaingang: Seus caminhos, políticas e redes na Terra Indígena Serrinha**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

_____. Mulher Kaingang, memória e pertencimento. In: BANIWA, B.; KAIGANG, J.; TREMEMBÉ, L. (Orgs.). **Vivências diversas: uma coletânea de indígenas mulheres**. São Paulo: Hucitec, p. 117, 2020.

_____. Nós, mulheres indígenas, somos elos fortes, que vão entrelaçando umas às outras". In: Alarcon, Daniela Fernandes;Pontes, Ana Lucia de Moura; Cruz, Felipe Sotto Maior; SANTOS, Ricardo Ventura (Orgs). **A gente precisa lutar de todas as formas:povos indígenas e o enfrentamento da Covid-19 no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Hucitec, p. 557 - 576, 2022..

_____. **Articulação das Mulheres Indígenas no Brasil: em movimento e movimentando redes**. Tese de doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

SILVA, Núbia Batista da. **Identidades, vozes e presenças indígenas na Universidade de Brasília sob a ótica da Análise de discurso crítica.** Dissertação (Mestrado em Linguística)—Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/31585>. Acesso em 13 mar. 2024.

PRIMO DOS SANTOS SOARES, Ana Manoela. Sangue menstrual na sociedade Karipuna do Amapá. Amazônica: **Revista de Antropologia**, v. 11, n. 2, p. 414-433, nov. 2019.

STENGERS, Isabelle. Reativar o animismo. In: Cadernos de leitura n.62, **Chão de Feira**. 15 pp., 2017.

SZTUTMAN, Renato. **Retomar a terra ou como resistir no antropoceno - projeto antropocenas.** A ler - Buala,17 out. 2017. Disponível em: <https://www.buala.org/pt/a-ler/retomar-a-terra-ou-como-resistir-no-antropoceno-projeto-antropocenas>. Acesso em: 19 ago.2024.

TAVARES, Inara N. A mãe terra gritará por nossos corpos. **Amazônia Latitude**, 09 ago. 2019. Disponível em: <https://www.amazonialatitude.com/2019/08/09/a-mae-terra-gritara-por-nossos-corpos/>. Acesso em 13 mar. 2024.

_____. Reflexões sobre o debate pós-colonial desde percepções de si. In: KAINGANG, Joziléia; BANIWA, Braulina, TREMBÉ, Lucinha, (org.) **Vivências Diversas: uma coletânea de indígenas Mulheres**. Editora Hucitec, São Paulo, 2020.

Iracema sem chão

Auritha Tabajara

Sou Auritha Tabajara
Nascida longe da praia
Fascinada pela rima
É melodia da jandaia
No Ceará foi a festa
Meu leito foi a floresta
Nas folhas de samambaia.
Minha essência ancestral
Me encontra cordelizando
Em Amparo faz me existir
Ao mundo eu vou contando
Que a minha forma de amar
Ninguém vai colonizar
De arte vou me armando.
Filha da Mãe natureza
Mulher indígena eu sou
Com a força feminina
Cinco séculos atravessou
Cada vez mais sábia e forte
O meu medo? É a morte
Que o preconceito gerou.
Hoje essa mulher levanta
Com letra e voz autoral,
Contra toda a violência,
Por um amor ancestral,
De um corpo ensanguentado,
Usado sem ser amado,
Na lei do homem normal.
E baseado na bíblia,
O homem veio ditar,
Sua fé diz que é pecado,
O mesmo sexo amar,
E com massacre e doença,
Nossa língua e nossa crença
Tentaram assassinar.

Essa força feminina
Traz um sagrado poder,
Pois nascemos da floresta,
E com ela vamos morrer,
É nossa ancestralidade
E nossa diversidade
Que nos faz sobreviver.
Minha avó é referência,
Desde o tempo de menina,
Até me tornar mulher,
Nas histórias que ela ensina,
Estou pronta para voar,
A minha forma de amar
Raiz que nunca termina.
Fui casada, tive filhos,
Quatro para variar,
Vitória Kawenne Cauê,
Ana vem comigo ficar,
Vitória e Cauê morreram,
E para o meu desespero,
Kawenne não sei onde está.
Eu são sou como Iracema,
A de José de Alencar,
Virgem dos lábios de mel,
Sem história pra lembrar,
Trago comigo a memória,
Sou Auritha com história,
Mulher livre para amar.
Sou lésbica, sou indígena,
Resistindo à violência
Nordestina, feminista,
Sou mulher de resistência
Ao regime a dominação,
Vivo a discriminação
Desigualdade e persistência.

VOLTAR

Nossos saberes. Nossos fazeres: a cultura é nossa, os direitos de quem são?

por **Lucia Fernanda Jófej Kaingáng**[1]

Introdução

A cultura é a essência de um povo indígena. Nossas culturas não estão desvinculadas dos nossos territórios: ao contrário, elas estão profundamente enraizadas na natureza que nos cerca e florescem junto com o ambiente da qual dependem para existir. A relação com os nossos territórios e com todas as formas de vida que existem neles é equiparada às relações de família em muitos povos: o rio, nosso avô, a terra mãe, fonte de alimento e de vida. Na cultura do povo indígena Kaingáng o sol e a lua eram irmãos gêmeos que disputavam entre si, e o perdedor, ferido, perdeu parte do seu brilho e passou a iluminar a noite. Para o meu povo, todo ser humano e tudo o que existe na natureza é *Kamẽ* ou *Kanhru*: as duas grandes famílias Kaingáng que representam, respectivamente, o dia e a noite, o sol e a lua, a força e a sabedoria.

Estabelecer um diálogo entre visões de mundo, cujos valores são distintos do valor econômico que move a sociedade capitalista e suas instituições, tem sido uma batalha jurídica e epistemológica desigual. Essa diversidade cultural tem sido alvo de ataques e apropriações indevidas, por parte de Estados nacionais, blocos regionais, empresas e instituições de pesquisa, ciência e tecnologia cujos interesses econômicos são poderosos e vão muito além das fronteiras geopolíticas de cada país.

O estudo do tratamento legal dado aos povos indígenas pelos sistemas jurídicos ocidentais, ao longo dos últimos séculos, aponta para a negação de direitos a esses povos. Assegurar o reconhecimento do direito ao território e à preservação da biodiversidade neles existente, à educação em nossas próprias línguas, ao respeito às especificidades culturais e condições dignas de vida tem sido um exercício de resistência por parte dos povos indígenas em escala global.

Entre os grandes desafios enfrentados pelos povos indígenas na atualidade, está o de assegurar o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas sobre nosso patrimônio cultural, especificamente os direitos de propriedade intelectual sobre os conhecimentos e expressões culturais tradicionais e recursos genéticos, no contexto da Organização das Nações Unidas (ONU).

Em um cenário no qual a exploração passou das fronteiras físicas para as fronteiras intelectuais, a luta dos povos indígenas tem sido para descolonizar sistemas jurídicos e instituições em busca do reconhecimento de que somos autores, inventores e melhoristas, com capacidade de criação e inovação, e de que utilizamos tecnologias aprimoradas continuamente em nossos contextos culturais coletivos, que são dinâmicos e evoluem juntamente com nossas formas de viver e de ver um mundo em constante transformação.

Nossas culturas e nossos saberes não estão imobilizados atrás de um vidro nem se restringem a uma descrição feita por terceiros, para os quais nossas culturas são consideradas exóticas ou primitivas. Somos protagonistas das nossas histórias, somos sujeitos de direitos coletivos e temos lutado pelo reconhecimento desses direitos porque nada a nosso respeito pode ser decidido sem a nossa participação.

Nesse cenário, é imprescindível descolonizar e desconstruir práticas arraigadas no dia a dia e nas instituições nas quais trabalhamos. O papel das instituições de educação é determinante para que essa mudança de mentalidade, de valores e de comportamentos possa se refletir em práticas de respeito à diversidade, seja ela biológica ou cultural.

Direitos negados

Como povos indígenas, partimos de um não lugar de fala: de uma realidade histórica de negação de direitos. Fomos negados em nossa humanidade para que as coroas europeias pudessem afirmar que as terras do Novo Mundo estavam disponíveis para serem expropriadas e

1 Jurista, artista e líder indígena brasileira da etnia Kaingáng. Mestre em Direito. Doutoranda em Arqueologia.

apropriadas pelos invasores porque não pertenciam a ninguém! A ordem que ecoa desde a invasão dos nossos territórios é de extermínio e de exploração. Milhares de povos desapareceram antes mesmo dos confrontos físicos, por conta das doenças trazidas da Europa. Nossa diversidade cultural foi reduzida de mil povos falantes de línguas diferentes para 305 povos remanescentes de um massacre que não é descrito na história como o crime de lesa-humanidade que efetivamente foi perpetrado e pelo qual o Estado brasileiro jamais se desculpou.

O extermínio não se manifesta apenas mediante violência física e assassinatos coletivos. Existem violências institucionalizadas, imposições culturais, exclusões econômicas e divisões sociais que sufocam e matam, silenciosamente, inferiorizando o que é nativo desse lugar, proibindo nossas línguas tradicionais, condenando ao desaparecimento nossas culturas alimentares para o plantio de monoculturas da morte, discriminando saberes e fazeres até que a língua, a cultura, as tecnologias, as formas de produção de saber e os modelos de desenvolvimento impostos pelos invasores sejam aceitos como a única opção possível em um planeta em colapso pela predominância da falta de harmonia em relação à natureza e de um conceito de bem viver vinculado ao consumismo e à acumulação individualista.

Negar direitos aos povos indígenas serviu para justificar, juridicamente, a expropriação de territórios no passado, e serve como pretexto, na atualidade, para continuar a apropriação indevida de conhecimentos tradicionais, recursos genéticos e expressões culturais tradicionais, conhecidas também como biopirataria e apropriação cultural.

A análise da evolução do tratamento jurídico dispensado aos povos indígenas, ao longo da história, evidencia, por um lado, o protagonismo dos povos indígenas para afirmar sua condição de sujeitos de direitos e, por outro, o papel das instituições, incluindo as diferentes áreas do saber acadêmico, a exemplo da arqueologia, da antropologia e do direito, para respaldar as práticas colonialistas estatais de negação e apropriação indevida do patrimônio cultural perpetradas contra os povos indígenas. A contribuição da academia, em suas diferentes áreas do saber, se deu mediante a criação de conceitos, ideologias e leis voltadas à legitimação e legalização da espoliação dos povos colonizados, que na contemporaneidade buscamos questionar e desconstruir.

—

Extermínio, assimilação ou diversidade cultural?

Após quatro séculos de políticas públicas de extermínio, com financiamento e apoio governamental, o Brasil declara a assimilação como novo padrão de relacionamento entre o Estado brasileiro e os povos indígenas, marcado pela criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), em 1910. O objetivo a ser atingido com as políticas públicas de assimilação ou emancipação estava voltado à eliminação da diversidade cultural, mediante a

imposição de valores, modelos de desenvolvimento, divisão social do trabalho, língua, modos de produção de saber e práticas consideradas "civilizadas", porque eram oriundas de uma matriz eurocêntrica supostamente superior. Esperava-se que as culturas dos povos indígenas, consideradas inferiores em suas formas próprias de organização, usos e costumes, relação com os territórios e diversidade linguística e cultural, desaparecessem em contato com a pretensa "superioridade europeia" imposta pelos colonizadores. Com o desaparecimento das características culturais que distinguiam os povos indígenas, no contexto da sociedade nacional, os direitos aos territórios reservados a esses povos, na condição de terras de domínio da União, desapareceriam, e o Brasil seria uma nação formada por um só povo, cujas origens indígenas fariam parte de um passado distante.

Entretanto, esse processo de "assimilação" não pôde ser concluído, em virtude da resistência dos povos indígenas em manter suas línguas, saberes e fazeres culturais, ainda que de maneira a não despertar a atenção e as retaliações resultantes da recusa em aceitar as imposições culturais e linguísticas colonialistas.

Durante o processo da elaboração da Constituição Federal, nos anos 1980, lideranças indígenas marcharam de todos os recantos do país para reivindicar o reconhecimento de direitos existentes antes da formação do Estado brasileiro: o direito à diversidade linguística e cultural, o respeito aos nossos usos, costumes e tradições e o reconhecimento do direito aos territórios tradicionais, os quais representam as áreas mais conservadas da biodiversidade brasileira e as áreas de maior relevância biológica da terra.

Na Constituição Federal de 1988, o artigo 231 e seus parágrafos foram aprovados, juntamente com o artigo 232, proclamando o fim da tutela e a retomada do princípio da livre determinação, em virtude da qual os povos indígenas decidem livremente suas necessidades e prioridades. A capacidade de demandar em juízo pelos nossos direitos encerrava o papel do Estado como substituto e porta-voz dos povos indígenas, propiciando o protagonismo indígena na defesa de direitos coletivos.

> Art. 231. "São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens."
> Art. 232. "Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo." **(Brasil, 1988)**

Em 1992, os povos indígenas obtiveram o reconhecimento de que seus estilos de vida, seus conhecimentos tradicionais, inovações e práticas eram relevantes para os objetivos da Convenção sobre Diversidade Biológica, um dos tratados multilaterais resultantes da ECO-92[2].

A despeito dos avanços conquistados pela luta e pela resistência dos povos indígenas no contexto da Lei Maior do Estado brasileiro, que é a Constituição Federal, a legislação específica, abaixo da Carta Constitucional, necessita ser revisada em consulta com os povos indígenas para que normas como a Lei nº 6.001 de 1973 – Estatuto do Índio – possam acompanhar a evolução histórica e a incorporação de direitos reconhecidos aos povos indígenas nos cenários nacional e internacional.

O princípio da proibição de reduzir direitos já assegurados internacionalmente, que integra a Declaração da ONU sobre os Direitos dos Povos Indígenas, tem sido violado sob diversos aspectos, como, por exemplo, a tese jurídica do marco temporal, com vistas a reduzir direitos territoriais dos povos indígenas. Trata-se de um fenômeno jurídico inconstitucional, pois a demarcação de terras indígenas é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988, que estabelece aos povos indígenas o chamado "direito originário" sobre as suas terras ancestrais. Isso quer dizer que somos considerados, por lei, os primeiros e naturais donos do território, uma ocupação territorial que é anterior à própria formação do Estado, sendo obrigação da União demarcar as terras inicialmente ocupadas pelos povos originários.

A tese jurídica do marco temporal[3], retomada em 2023, está baseada na proposta de que só poderiam ser demarcadas terras que já estavam ocupadas por indígenas em 5 de outubro de 1988, data da promulgação da Constituição. Essa tese não leva em consideração que muitos povos indígenas possuem territórios que se estendem para além das geografias estaduais, e que, ao longo da história, migraram de diferentes formas pelo território nacional. Vale lembrar que os territórios indígenas estão para além do que se conhece como fronteiras estaduais e nacionais, e que outras tantas comu-

2 A Convenção sobre Diversidade Biológica (CDB) é um tratado da Organização das Nações Unidas estabelecida durante a notória ECO-92 – a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), realizada no Rio de Janeiro em junho de 1992, e um dos mais importantes instrumentos internacionais relacionados ao meio ambiente. A Convenção entrou em vigor em dezembro de 1993, e o Brasil aprovou o texto por meio do Decreto Legislativo nº 2, de 1994, e a ratificou por meio do Decreto Federal nº 2.519 de 16 de março de 1998. Até maio de 2023, 168 países assinaram e ratificaram a Convenção.

3 A tese jurídica do marco temporal surgiu em 2009, em parecer da Advocacia - Geral da União sobre a demarcação da reserva Raposa-Serra do Sol, em Roraima, quando esse critério foi usado. Em 2003, foi criada a Terra Indígena Ibirama-Laklãnõ, mas uma parte dela, ocupada pelos indígenas Xokleng e disputada por agricultores, entrou em requerimento pelo governo de Santa Catarina no Supremo Tribunal Federal (STF). O argumento é de que essa área, de aproximadamente 80 mil m², não estava ocupada em 5 de outubro de 1988. Os Xokleng, por sua vez, argumentam que a terra estava desocupada na ocasião porque eles haviam sido expulsos de lá. Fonte: Agência Câmara de Notícias: https://www.camara.leg.br/noticias/966618-o-que-e-marco-temporal-e-quais-os-argumentos-favoraveis-e-contrarios/. Acesso em: novembro/2023

nidades indígenas foram retiradas de suas terras pela ditadura civil-militar no Brasil.

Toda e qualquer medida política ou administrativa relacionada aos povos indígenas deve estar de acordo com o que foi estabelecido na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) de 1989. Entretanto, atividades e projetos de desenvolvimento econômico predatórios têm ignorado os protestos levados a público por diversos movimentos indígenas, denunciando o ecocídio e o etnocídio perpetrados na contemporaneidade. São exemplos a criação da hidrelétrica de Belo Monte, no Pará; o avanço sobre os territórios indígenas de interesses econômicos externos, como as frentes extrativistas de madeira e minério; o arrendamento de terras indígenas para pecuária e para o plantio de monoculturas transgênicas.

É curioso perceber que o plantio de transgênicos regados a agrotóxicos em terras indígenas tem sido tolerado, muito embora seja crime ambiental. Em contradição, vivemos a criminalização de artesanatos confeccionados com partes de animais, resultado de uma medida legal sem consulta aos povos indígenas, que permanece mantendo na ilegalidade produtos culturais e agravando a vulnerabilidade econômica pela falta de mecanismos de consulta para estabelecer processos de escuta e elaboração de planos de gestão ambiental e territorial que poderiam apontar alternativas possíveis.

— Multiculturalismo

O multiculturalismo é um termo polissêmico, cuja concepção, de modo geral, admite o "reconhecimento da diversidade de culturas no mundo que coexistem e se influenciam, sob a ótica de uma comunidade internacional [transnacional], globalizada" (Feijó; Silva, 2011b).

Trata-se do reconhecimento da pluralidade de culturas dentro das sociedades e a instauração de medidas concretas para promover a participação social e econômica da sociodiversidade. Com a concepção multiculturalista, foi possível compreender que os variados povos que vivem em seus costumes próprios "merecem o direito à preservação de sua singularidade sociocultural, posto que sem ela perderiam a sua identidade enquanto povo, fator indissociável da preservação de sua dignidade humana" (Feijó; Silva, 2011a, p. 81).

No Brasil, a ascensão do multiculturalismo deu-se no final da década de 1980, durante o período da redemocratização política, com a emergência de afirmação dos valores democráticos, principalmente daqueles direcionados à proteção dos direitos fundamentais, os quais foram fortemente violados durante o período ditatorial civil-militar (1964-1985). Em outros países latino-americanos, a perspectiva multiculturalista também teve reflexos em textos constitucionais, que asseguram os direitos das minorias étnicas, promovendo uma perspectiva jurídica de sociedades pluriculturais.

É também do final da década de 1980 a Convenção 169 da OIT sobre povos indígenas e comunidades tribais, que numa perspectiva multiculturalista apresenta recomendações fundamentais que dizem respeito à educação, versando sobre todos os setores educativos da comunidade nacional.

> Deverão ser adotadas medidas de caráter educativo em todos os setores da comunidade nacional, e especialmente naqueles que estejam em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de se eliminar os preconceitos que poderiam ter com relação a esses povos. Para esse fim, deverão ser realizados esforços para assegurar que os livros de História e demais materiais didáticos ofereçam uma descrição equitativa, exata e instrutiva das sociedades e culturas dos povos interessados.[4]

A observação do texto da Convenção 169 demonstra o esforço e a preocupação do movimento indígena com a educação de toda a sociedade, que antecede à Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que conferiu uma nova redação ao artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao estabelecer a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica de todo o país.

— Equilíbrio de interesses

O Brasil recebeu esse nome pelo extrativismo de matérias-primas para enriquecer as coroas europeias. Uma análise dos mecanismos de proteção à diversidade cultural, em especial no sistema de propriedade intelectual, aponta a continuidade do extrativismo, mas agora em uma perspectiva intelectual. No passado, nossos direitos ao território foram negados sob a alegação de que não éramos seres humanos. No presente, nossos direitos como proprietários dos nossos saberes e fazeres, das nossas expressões culturais tradicionais, são negados sob novas alegações, para dar continuidade a antigas expropriações. A cientificidade dos conhecimentos dos nossos pajés tem sido negada para justificar a continuidade de concessões a terceiros de direitos exclusivos sobre produtos que incorporam os recursos genéticos e os conhecimentos tradicionais intrínsecos a esses recursos. Direitos de propriedade intelectual a serviço da apropriação indevida do sagrado e da cultura alimentar dos nossos povos podem ser ilustrados pelo patenteamento de produtos baseados na ayahuasca, bebida usada tradicionalmente nos rituais de tantos

4 Artigo 31 do Decreto nº 5.051/04, de 19 de abril de 2004, que promulga a Convenção 169 da OIT sobre povos indígenas e comunidades tribais. O mesmo decreto foi consolidado e ratificado pelo Decreto nº10.088, de 5 de novembro de 2019.

povos indígenas da Bacia Amazônica, ou do guaraná, que povoa a espiritualidade do povo indígena Sateré, da Amazônia. Multinacionais da indústria alimentícia têm se omitido de pagar ao povo Guarani, presente em vários países da América Latina, a devida repartição de benefícios pelos lucros multimilionários pelo uso das propriedades adoçantes da stevia, enquanto os Guarani são vítimas de violência e pobreza extrema.

Os desafios contemporâneos para equilibrar os direitos dos povos indígenas e os grandes interesses comerciais implicados na concessão de direitos exclusivos de propriedade intelectual são uma realidade a ser confrontada. É nesse contexto que estão as discussões em curso no Comitê Intergovernamental sobre Propriedade Intelectual e Conhecimento Tradicional, Recursos Genéticos e Folclore na Organização Mundial de Propriedade Intelectual.

Os povos indígenas têm reafirmado seus direitos sobre seu patrimônio cultural e seu posicionamento acerca da natureza, inclusive com proposições para a criação de instrumentos internacionais de proteção aos conhecimentos tradicionais, aos recursos genéticos e às expressões culturais tradicionais. Para que a criação desses instrumentos seja efetiva é imprescindível o levantamento de questões, tais como: quem seriam os beneficiários dessa proteção? Qual a duração da proteção? Que formalidades serão necessárias? Que usos serão considerados ilegais? Qual a eficácia de medidas defensivas de proteção, a exemplo dos bancos de dados? A partir dos contextos de diferentes povos indígenas se pode refletir sobre a adequação das ferramentas existentes no sistema de propriedade intelectual para impedir a concessão errônea de direitos de propriedade intelectual e prevenir a apropriação indevida dos elementos que integram o patrimônio cultural dos povos indígenas.

Os povos indígenas têm reafirmado que a criação de um instrumento de proteção aos nossos saberes, incluindo os conhecimentos sobre recursos genéticos, fazeres e expressões culturais tradicionais, deve ser juridicamente vinculante e contar com medidas de cumprimento e penalidades rigorosas pela violação desses direitos. Também temos afirmado, ao longo de décadas, que a duração da proteção deve respeitar a imprescritibilidade e a inalienabilidade reconhecida aos direitos morais no contexto dos direitos autorais. Sujeitar povos de tradição oral, cujos símbolos, grafismos, tecidos, tecnologias têm sido apropriados, ao registro ou outro tipo de formalidade os excluirá da proteção que desejamos a muitos povos indígenas, em especial em países em desenvolvimento.

A atuação dos povos indígenas, no âmbito das Nações Unidas, tem enfatizado a necessidade da nossa participação ampla, plena e efetiva, como condição de legitimidade para decidir sobre o futuro do patrimônio cultural que nos pertence no universo da propriedade intelectual.

A ampliação de boas práticas de uso de conheci-

mentos tradicionais, recursos genéticos e expressões culturais tradicionais mediante o fomento para a elaboração de protocolos comunitários no contexto nacional, e o respeito e implementação de princípios como o consentimento livre, prévio e informado, e a repartição justa e equitativa dos benefícios decorrentes dessa utilização são ferramentas eficientes para mostrar respeito à diversidade e buscar práticas de comércio mais justas e inclusivas.

—

Diversidade cultural na escola

O respeito à alteridade pode ser ensinado, aprendido e aprimorado em diferentes contextos, como na família e nos círculos de amigos, mas a escola tem um papel essencial na contribuição para educar pessoas capazes de se relacionar com a diversidade racial, cultural e linguística de maneira respeitosa.

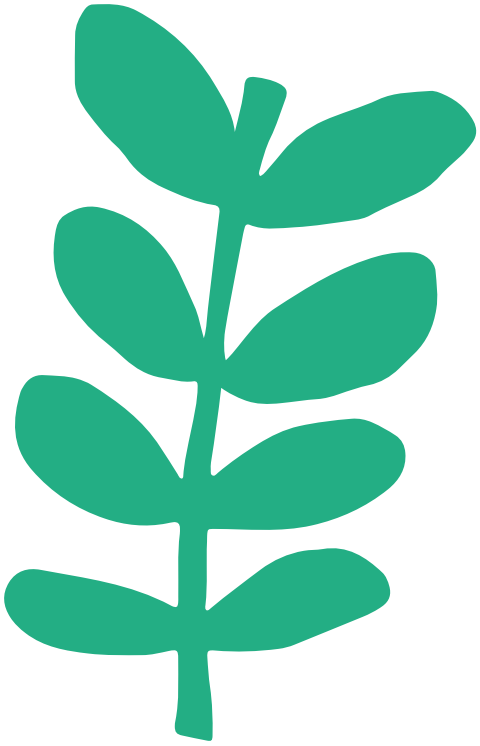
Presentes em todas as regiões do país, os pontos de cultura indígena têm vivenciado a experiência de interagir com instituições de educação que vão desde a educação infantil até a pós-graduação, e os resultados de quase vinte anos de trabalho na área de cultura e educação demonstram que, quanto mais cedo a criança tem contato com a diversidade cultural, seus cantos, danças, contações de histórias, lendas, brincadeiras, maiores serão os resultados em termos de uma cultura de tolerância, solidariedade e consciência política e ambiental.

Trabalhar literatura com autores e autoras indígenas em sala de aula, aprofundar os conhecimentos sobre os povos indígenas da região e do bioma em que a escola se localiza são estratégias de valorização dos povos indígenas possíveis em qualquer instituição de educação. Visitações a museus de cultura viva, presentes nas terras indígenas, a pontos de cultura indígena, e trazer grupos culturais para realizar apresentações artísticas, fazer oficinas de cestaria, cerâmica, de canto, danças, esportes tradicionais, de grafismos, entre tantas outras, oferecendo remuneração digna, e não apenas em 19 de abril, são algumas das estratégias para a educação das relações étnico-raciais.

Datas comemorativas, tais como o 21 de maio, Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e Desenvolvimento; 9 de agosto, Dia Internacional dos Povos Indígenas; 5 de setembro, Dia Internacional da Mulher Indígena; ou 5 de novembro, Dia Nacional da Cultura Brasileira, entre outras datas do calendário indígena, podem ser ferramentas pedagógicas para impulsionar o estudo, pesquisa e prática da história e cultura indígena nas escolas, mas o ensino desses conhecimentos não está circunscrito às ações eventuais. A questão deve ser abordada de modo transversal em todas as áreas de conhecimento e disciplinas do currículo escolar.

O primeiro parágrafo da Lei nº 11.645/08 institui que o conteúdo programático das escolas deverá incluir diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, tais como o

Trabalhar literatura com autores e autoras indígenas em sala de aula, aprofundar os conhecimentos sobre os povos indígenas da região e do bioma em que a escola se localiza são estratégias de valorização dos povos indígenas possíveis em qualquer instituição de educação.



estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, as culturas negra e indígena brasileiras, e os negros e os indígenas na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. No segundo parágrafo, a lei estabelece que "os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras".

Muitas são as formas de contribuir para a valorização dos saberes e fazeres e aprofundar a abordagem do ensino das culturas dos povos indígenas no contexto da educação escolar formal: seja na arte, na culinária, na matemática, na física, na geografia, na língua brasileira, cujo português inclui mais de mil palavras de origem Tupi, na música, esportes tradicionais, e em tantas outras expressões culturais que fazem do Brasil um país pluricultural e multiétnico.

Considerações para proteger o futuro da diversidade

A herança colonialista de negação de direitos já não é mais aceitável sob o ponto de vista moral, ético e legal. A reparação da apropriação cultural e o uso indevido de recursos biológicos e informações sobre recursos genéticos, que contêm conhecimentos tradicionais intrínsecos, requer medidas legais urgentes e juridicamente vinculantes, que sejam aplicáveis para além das fronteiras nacionais e promovam equilíbrio de interesses, segurança jurídica, transparência, inclusão e equidade na repartição dos benefícios.

A crise climática e ambiental aponta para a necessidade de rever valores, estilos de vida e práticas de consumo para adotar padrões sociais, ambientais e culturais mais respeitosos. Medidas de reparação cultural devem ser fomentadas muito além da repatriação e mecanismos que impeçam a repetição de violações a direitos dos povos indígenas necessitam ser elaborados e implementados com sua ampla, plena e efetiva participação, em todos os níveis.

O sistema de propriedade intelectual não foi talhado em pedras e pode evoluir para incorporar direitos já reconhecidos no cenário internacional. Os povos indígenas e as comunidades locais, em âmbito global, aguardam uma decisão política que, em lugar de apoiar a continuidade do domínio público, como um fator de exploração e apropriação indevida, reconheça a diversidade cultural como fator de riqueza, de valor agregado que necessita ser protegida e promovida, para gerar inclusão e condições dignas de vida em um futuro possível, no qual os direitos pertencerão àqueles que são criadores e fazedores de cultura por excelência: os povos indígenas e as comunidades locais.

Atrair mentes e corações para a defesa da diversidade biológica e cultural é tarefa de todos nós. A educação é uma ferramenta poderosa, e as sementes que forem plantadas hoje poderão ser contempladas e colhidas em um futuro em que a diversidade cultural caminhe junto com uma cultura de paz, de dignidade e equidade, sem prejuízo da alteridade.

Referências

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília**, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____.**Decreto Legislativo, nº 2, de 3 de fevereiro de 1994.** Aprova o texto da Convenção sobre Diversidade Biológica, assinada durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada na Cidade do Rio de Janeiro, no período de 5 a 14 de junho de 1992.

_____. **Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

FEIJÓ, Julianne Holder da Câmara Silva; SILVA, Maria dos Remédios Fontes. Dignidade Indígena, Multiculturalismo e a Nova Hermenêutica Constitucional. **Revista Direito Público**, v. 1, n. 1, p. 75, 2011a.

_____. "Proteção à Identidade Indígena e Quilombola: uma análise à luz do multiculturalismo e da abertura constitucional". **Revista Digital Constituição e Garantia de Direitos**, v. 4, n. 1, p. 1-30, 2011b.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas.** Nova Iorque: 2007. Disponível em: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Declaracao_das_Naco-es_Unidas_sobre_os_Direitos_dos_Povos_Indigenas.pdf>. Acesso em 05 mar.2024.

Protagonismo e autonomia indígena na comunicação: contexto, situação e perspectivas

por **José Tarisson Costa da Silva Nawa**[1]
Alana Keline Manchineri[2]

A comunicação sempre fez parte da vida social e cultural dos povos indígenas. A oralidade – modalidade de interlocução que os parentes[3] utilizam para garantir a reprodução simbólica das "tradições orais" (Barbosa, Mezacasa, Fagundes, 2018 p. 128) e das práticas sociais – é o meio pelo qual ancestralmente os povos indígenas mantêm um regime de memória indígena, contada por nós, sobre nós e para nós. A manutenção do regime de memória alimentado pela oralidade é possível por meio da comunicação, seja a comunicação falada e, atualmente, pelos meios técnicos de comunicação. Edgar Kanaykõ (2019, p. 114), do povo Xakriabá, fala do fortalecimento da oralidade com o advento de outras ferramentas e práticas, ao dizer que "por muito tempo vivemos o ponto forte da oralidade; hoje ela se fortalece com a escrita e se embeleza com a imagem".

A perspectiva pela qual entendemos, nesse sentido, a comunicação praticada por nós, povos indígenas, deriva de uma ideia mais ampla de comunicação, não apenas vinculada aos meios de comunicação, mas da ideia de "relação", que por sua vez assume uma concepção simbólica envolvendo a cultura (Hohlfeldt; Martino; França, 2015, p. 23). A cultura, como apontam esses estudiosos, "já implica um processo de comunicação: [...] transmissão de um patrimônio através das gerações". Assim, compreendemos o ser humano como "ser da comunicação", a partir da qual vivenciamos uma constante relação dos indígenas com seus pares e com o mundo que os cerca; este, pois, já moldado e alterado a partir da relação com os mundos não indígenas e do contato.

Enquanto prática cultural de um grupo, os estudos culturais jogam luz para a compreensão das formas de comunicação engendradas pelos povos indígenas, pois a forma como os povos indígenas produzem comunicação está longe de ser ingênua e sem sentido: no mundo das dinâmicas políticas, a comunicação praticada pelos atores indígenas tem um papel fundamental não apenas para fora, mas para dentro das culturas indígenas. Os estudos culturais contribuem, aqui, para "mostrar um público ativo, imerso em um conjunto de práticas e consumo cultural influenciado pelas condições econômicas e sociais" (Martino, 2017, p. 250), produzindo assim um contexto ideal para a manifestação da etnopolítica[4] dos comunicadores indígenas.

1 Indígena Nawa (Mâncio Lima/AC), graduado em Jornalismo (UFPE) e mestre em Antropologia Social (UFRJ), doutorando em Antropologia Social (PPGAS/MN-UFRJ).

2 Acadêmica de Jornalismo, gestora ambiental, e atualmente atua como comunicadora da Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (Coiab), comunicadora popular pela Universidade Pontifícia do Equador, pertence ao povo Manchineri, do Estado do Acre (AC), região de tríplice fronteira entre Brasil, Peru e Bolívia.

3 Identificação utilizada pelos indígenas para reconhecimento de pessoas indígenas do mesmo povo ou de povos indígenas diferentes. Forma pela qual os indígenas se cumprimentam para reforçar o laço familiar que une todos os povos indígenas.

4 De acordo com Andrey Cordeiro Ferreira (2017), a Antropologia contribuiu para alargar o conceito de "política", envolvendo o conceito de "etnicidade", o que passou a ser chamado de "etnopolítica", entendido como o cruzamento das hierarquias simbólicas, econômicas e políticas. Portanto, para Ferreira (2017), etnopolítica é o modo específico de fazer política por meio de grupos e sistemas interétnicos, embebida nas estruturas sociais e simbólicas da etnicidade.

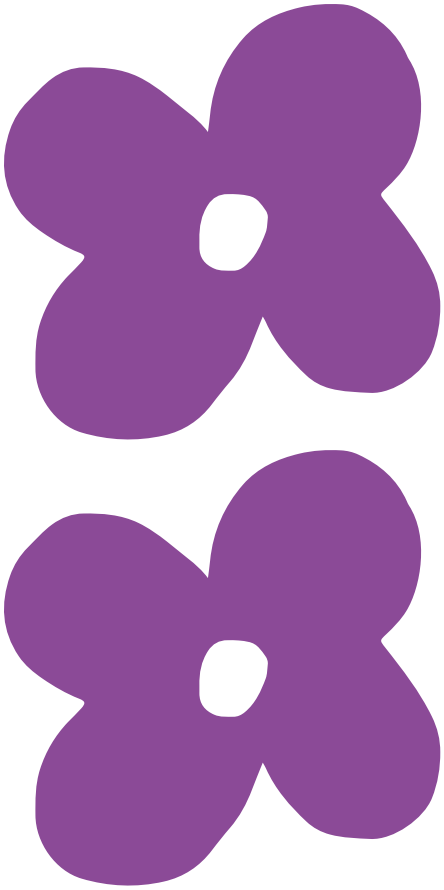
É fato que a nova realidade social instaurada com o advento da comunicação tem causado modificações em várias culturas, principalmente entre os povos indígenas no Brasil. Com o reconhecimento dos direitos originários, a partir da Constituição Federal de 1988, e com a emergência das novas tecnologias de informação e comunicação, os povos indígenas passaram do lugar de objetos – de quem se fala – para atores – aquele que fala. Na comunicação, esse processo tem sido observado com a presença indígena discutindo e contrapondo-se às narrativas oficiais. Nesse sentido, os parentes saíram de um contexto resumido pelo "silenciamento, exclusão e colonialismo" para a "mobilização, associativismo e rede" (Pacheco, p. 24, 2015), desencadeados, neste último contexto, pela comunicação.

Como visto, a comunicação teve um papel central, e o jornalismo, em particular, passou a ser visto como uma área a ser demarcada pelos parentes, por ser um importante vetor de conhecimento, e a partir do qual os profissionais indígenas da área buscariam a representatividade adequada, a superação de preconceitos, equívocos, e fariam um esforço educativo (letramento) no processo de reconhecimento da diversidade cultural dos povos indígenas a partir das ferramentas de comunicação.

Essa prática de comunicação por meio da apropriação dos meios técnicos gerou nomeações que por vezes se tornam controversas dentro das experiências com os comunicadores indígenas. Preocupado em analisar a "comunicação que temos e a comunicação que nós queremos", a obra *Mídia índio(s): comunidades indígenas e novas tecnologias de comunicação* (Oliveira, 2014) se tornou trabalho magistral sobre a participação de indígenas de várias etnias na caracterização da comunicação como "ferramenta de defesa" (p. 08). O jornalista e documentarista Bruno Pacheco de Oliveira sistematiza um leque de possibilidades de uso dos meios de comunicação pelos povos indígenas. Essa obra se insere numa efervescente produção acadêmica do objeto "comunicação indígena" do início deste século, a partir de 2007.

Os povos indígenas têm se apropriado, contemporaneamente, das técnicas, ferramentas, modos de fazer e experiências em comunicação para fortalecer as práticas simbólicas, "memórias e ancestralidades" (Dorrico, 2017, p. 115), mas, sobretudo, fortalecer a mobilização indígena no âmbito local, regional e nacional, principalmente com a apropriação da "etnomídia"[5] (Tupinambá, 2016) e da etnocomunicação (Oliveira, 2014). A comunicação passou a ser vista como "ferramenta de luta dos povos indígenas"[6].

Os povos indígenas têm se apropriado, contemporaneamente, das técnicas, ferramentas, modos de fazer e experiências em comunicação para fortalecer as práticas simbólicas, "memórias e ancestralidades" (Dorrico, 2017, p. 15)



5 Cf.: https://www.brasildefatopr.com.br/2016/08/11/etnomidia-por-uma-comunicacao-dos-povos-originarios

6 Os autores atuaram juntos na Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (Coiab), em que ocorreram várias discussões sobre a importância da comunicação para os povos indígenas.

A comunicação, vista como ferramenta de luta pelos povos e organizações indígenas, gerou um movimento de formação em rede, sobretudo após a criação da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (Apib), em 2004. Com a criação da Apib, organizações regionais representativas de biomas e regiões brasileiras passaram a ser fortalecidas. As organizações citadas abaixo foram integradas à Apib e dividiram o Brasil em sete fatias. Unidas, elas representam os 305 povos do Brasil (Censo das Populações Indígenas IBGE, 2010) dentro da Apib:

- **Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (Coiab);**
- **Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo (Apoinme);**
- **Conselho Terena, organização representativa do povo Terena e demais povos do Mato Grosso do Sul;**
- **Aty Guasu, grande Assembleia dos povos Kaiowá e Guarani, organizada no Cone Sul de Mato Grosso do Sul;**
- **Comissão Guarani Yvyrupa (CGY), organização indígena que congrega coletivos do povo Guarani nas regiões Sul e Sudeste do Brasil;**
- **Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Sudeste (Arpin Sudeste);**
- **Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Sul (Arpin Sul).**

Entretanto, vale lembrar que, antes da unificação do movimento indígena nacional, algumas dessas organizações regionais já existiam e tinham forte atuação nos contextos regionais, como é o caso da Coiab, que tem 37 anos de atuação na defesa dos 180 povos da Amazônia.. Com a articulação em rede pela defesa dos territórios indígenas, outras redes foram formadas nos anos 2000.

No Brasil, apesar de experiências de intervenção do Estado brasileiro em instalação e fortalecimento de rádios[7] em terras indígenas por meio da Funai, a comunicação indígena – com o caráter de autonomia e autodeterminação –, ganhou destaque por meio da comunicação audiovisual. Demandas por comunicação audiovisual foram estratégicas, na medida em que os nossos parentes têm maior capacidade de inteligibilidade e por se sentirem melhor representados na comunicação visual feita por indígenas do que na comunicação escrita produzida pelos jornais e portais de notícias, que dificilmente chegam de forma ampla aos nossos territórios. Vários coletivos de comunicação audiovisual foram criados, a citar o Coletivo de Cinema Fulni-ô, o Coletivo Mbyá-Guarani de Cinema, e o Coletivo de Cinema Maxakali.

A partir dessas experiências, ficou reconhecido e cunhado o termo etnocomunicação (Oliveira, 2014) para designar as experiências e vivências étnicas de pessoas indígenas no fazer técnico, a partir do qual reproduzem as "culturas indígenas" de seus povos (Merino, 2012, p. 26). É nesse contexto que, no âmbito local, temos a ascensão dos coletivos de comunicação vinculados aos povos e organizações indígenas brasileiros – no Acre, Associação Ashaninka do Rio Amônia (Apiwtxa); Federação do Povo Huni Kuin do Estado do Acre (Fephac) e Manxinerune Tsihi Pukte Hajene (Matpha) são algumas das organizações com equipe e ações em comunicação. No âmbito regional, a Coiab passou a estruturar um setor de comunicação que atua com incidência política; Podáali[8] tem setor de comunicação e a União das Mulheres Indígenas da Amazônia Brasileira (Umiab) está em estruturação de sua equipe[9]. Tais organizações têm uma rede de comunicação que estende seus tentáculos para organizações indígenas estaduais com suas próprias equipes de comunicação, tais como Federação dos Povos Indígenas do Mato Grosso (FEPOIMT), Federação dos Povos Indígenas do Pará (Fepipa), Conselho Indígena de Roraima (CIR), Articulação dos Povos Indígenas do Amapá e Norte do Pará (Apoianp) e Articulação dos Povos Indígenas do Tocantins (ArPIT). A comunicação indígena, nesse sentido, obteve um papel central na luta travada diariamente, seja no espaço político de reconhecimento de direitos, seja na arena da comunicação, disputando com as narrativas oficiais as narrativas dos próprios parentes.

Em 2020, o mundo enfrentou a maior crise sanitária. Informação e acesso foram cruciais para que a pandemia da Covid-19 não fosse mais arrasadora. Neste contexto, a Coiab cria o projeto emergencial Povos Indígenas da Amazônia no Combate ao Coronavírus (Piacci). O projeto visava a criação de polos bases para aquisição e distribuição de equipamentos de proteção individual para os agentes de saúde indígenas e não indígenas, de álcool em gel, cestas básicas etc., além da formação para 31 jovens dos 9 Estados da Amazônia brasileira para formarem a Rede de Jovens Comunicadores Indígenas[10] da Coiab, jovens indígenas indicados pelas orga-

7 Sistemas de radiofonia, ou seja, sistema de radioamadores para comunicação das comunidades com agentes distantes dos territórios indígenas ou entre as comunidades.

8 Primeiro fundo indígena de abrangência regional, o Podáali é uma organização indígena amazônica que atua em nove estados para captação e repasse de recursos financeiros aos povos, comunidades e organizações indígenas na região.

9 Os dados são visualizados a partir da experiência de Tarrison Nawa, contratado pela Coiab, em 2020, para trabalhar como assessor de comunicação do Podáali - Fundo Indígena da Amazônia Brasileira, quando conheceu a rede pela qual o Podáali atua e pôde se aproximar das organizações indígenas locais, regionais e nacionais, organizando uma mesa da juventude, em 2021, no Acampamento Terra Livre (*on-line*) e a partir da sua participação presencial no Acampamento Luta pela Vida, no mesmo ano, em Brasília.

10 Em 2021, a partir do contexto desencadeado pela Covid-19, a Coiab protagonizou a formação dos "Jovens Comunicadores", apoia-

nizações da Rede Coiab com o papel de aprender e fomentar a comunicação sobre a Covid-19, saúde mental, combate à violência de gênero, sobre o luto etc.

O Estado brasileiro foi omisso, desde o início, quanto aos indícios de que a Covid-19 havia chegado ao Brasil. A era negacionista chegou a todos os lares brasileiros. As notícias falsas propagadas foram responsáveis por inúmeras mortes. Neste momento, surgiu a necessidade de uma comunicação própria, uma comunicação de indígenas para indígenas. Foram meses de formação, e durante ela foram realizadas produções informativas sobre os efeitos da Covid-19 e suas consequências, bem como formas de prevenção para que as comunidades ficassem livres desse vírus. Os jovens comunicadores foram formados em produção textual, criação de conteúdos para as redes sociais, produção de podcast e linguística. Essas formações foram bases para que as organizações indígenas conseguissem levar informações até as comunidades. Nesse contexto, era preciso enfrentar a dificuldade de acesso à internet, porque as formações eram *on-line* e os comunicadores indígenas precisavam lidar com esse fato. Uma outra dificuldade importante era lidar com a perda de parentes, já que o desafio era justamente produzir conteúdos que informassem e ajudassem a impedir a propagação da doença.

A Coiab e suas organizações de base enfrentaram a pandemia com informação. Junto com os kits que chegavam às comunidades, também chegava acesso aos cuidados contra o coronavírus nas línguas indígenas. As organizações indígenas fizeram o papel do Estado brasileiro naquele momento, sobretudo quando se tratou de proteger legalmente os territórios indígenas. O jurídico indígena atuava e a comunicação indígena fazia chegar aos territórios acesso às informações sobre as invasões.

Em meio à pandemia, os números de invasões aos territórios indígenas aumentaram. Se por um lado ficar nas comunidades era estratégico para que a Covid-19 não chegasse às terras, os invasores levaram a doença até os povos indígenas. Neste momento foi crucial que a comunicação indígena denunciasse essas invasões para que as organizações indígenas entrassem em ação junto ao Supremo Tribunal Federal (STF) para proteção dos povos indígenas.

Se, do ponto de vista prático, várias experiências de comunicação indígena são observadas em atividade no Brasil, do ponto de vista acadêmico os estudos sobre comunicação indígena ainda são incipientes para caracterizar o caleidoscópio de experiências étnicas nativas no país. Das 23 obras catalogadas publicadas – entre artigos, monografias, dissertações, teses e livros –, todas partem da comunicação enquanto ferramenta técnica, sobressaindo, assim, o audiovisual e as mídias sociais feitas e gerenciadas pelos povos indígenas como os objetos de pesquisa mais estudados.

A Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) foi importante para colocar os indígenas em espaços de poder e de produção do conhecimento. Entretanto, ainda é incipiente para abarcar os comunicadores indígenas e suas práticas profissionais. O contexto universitário ainda não é agradável para os jovens indígenas, pois, mesmo tendo a história e a cultura indígenas um vasto conteúdo, que pode ser considerado uma universidade, suas lutas e mobilizações não fazem parte do currículo acadêmico. E ainda existem as universidades em que a cota é geral, não somente específica, e algumas específicas são direcionadas a licenciaturas. A comunicação tem um papel importante no cenário indígena, que, por sua vez, vai de encontro às teorias modernistas de apagamento e aculturação indígenas em poucos anos após contato (Ribeiro, 2015). Pelo contrário, os parentes indígenas têm demonstrado resiliência frente ao contexto de conexão *on-line,* advento da internet e apropriação de ferramentas da comunicação, mostrando uma reelaboração das suas identidades, na medida em que as fortalecem (Sahlins, 1997; Oliveira, 2016).

A defesa dos direitos indígenas tem como eixo fundamental o acesso à informação. O Brasil possui mais de 305 povos falantes de suas diversas línguas. O acesso às leis, aos direitos, é dado, hoje, por meio da comunicação indígena, que traduz as informações nas línguas e as fazem chegar aos territórios. A comunicação indígena é crucial para a manutenção dos direitos indígenas. ●

dos pela Cooperação Internacional, cuja atividade era disseminar, dentro das aldeias, informações sobre a pandemia. A rede foi formada, sobretudo, por indicação das bases da rede Coiab nos estados. A experiência rendeu tantos frutos positivos que após, a finalização dos projetos com a Usaid, o Unicef e a Fiocruz, a rede permaneceu como estratégia para que as informações políticas chegassem ao maior número de parentes na Amazônia Brasileira.

Referências

BARBOSA, João Mitia Antunha; MEZACASA, Roseline; FAGUNDES, Marcelo Gonzalez Brasil. A oralidade como fonte para a escrita das Histórias Indígenas. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 18, n. 37, p. 121-145, set./dez. 2018 .

DORRICO, Julie. A literatura indígena brasileira e as novas tecnologias da Memória: da tradição oral à escrita formal e à utilização de mídias digitais. **Littera Online**, 2017.

FERREIRA, Andrey Cordeiro. Etnopolítica e Estado : centralização e descentralização no movimento indígena brasileiro. **Anuário Antropológico**. v.42 n.1, 2017.

HALL, Stuart. A Ideologia e a Teoria da Comunicação. **Matrizes**, São Paulo, v. 10, n. 3, pp 3346, set/dez, 2016.

HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz Claudio; FRANÇA, Vera Veiga (Orgs.). **Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências**. Petrópolis: Vozes, 2015.

KANAYKÕ, Edgar Nunes Correa. **Etnovisão: o olhar indígena que atravessa a lente**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Faculdade de Filosofia Ciências e Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais.

LAGE, Nilson. No grau zero de um mundo futurista. In: PEREIRA, Fabio (Orgs.) et al. **Novos olhares sobre o trabalho no jornalismo brasileiro**. Editora Insular. 2020, p. 201-209

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria da comunicação: ideias, conceitos e métodos**. Petropólis: Editora Vozes, 2017.

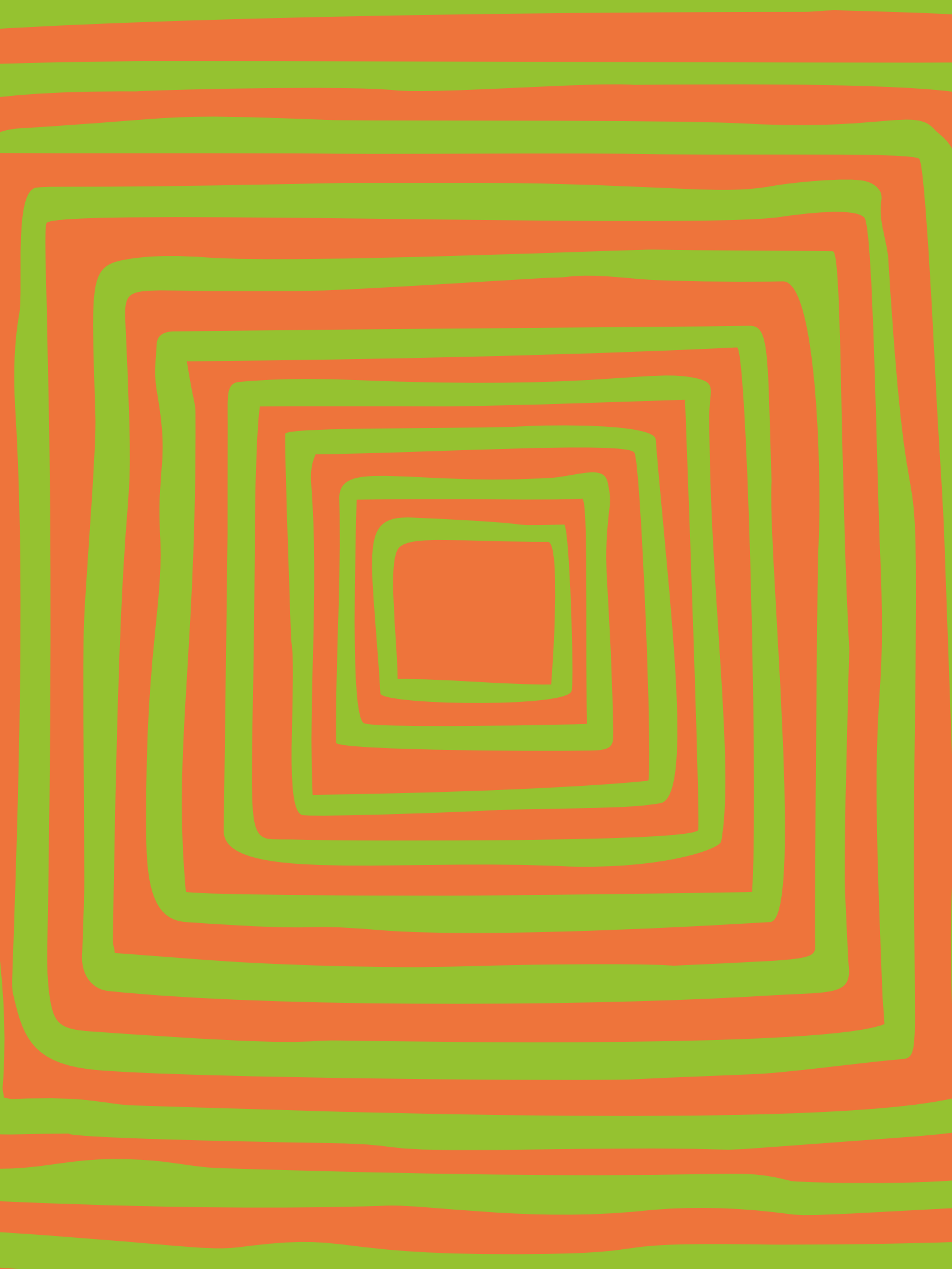
MERINO, Gema Tabares. **Periodismo indígena, una propuesta desde las cumbres de comunicación de Abya Yala**. 2012

OLIVEIRA, Bruno Pacheco de. **Quebra a cabaça e espalha a semente [recurso eletrônico]: desafios para um protagonismo indígena**. Rio de Janeiro : E-Papers, 2015.

PEREIRA, Eliete da Silva. **Ciborgues indígen@s.br: a presença nativa no ciberespaço**. 2007. 169 f., il. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2015.

SAHLINS, Marshall. O "pessimismo sentimental" e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um" objeto" em via de extinção (parte I). **Mana**, v. 3, p. 41-73, 1997.



Musicalidades indígenas no Brasil[1]

1 O presente texto é uma versão editada e ampliada de uma entrevista com Idjahure Kadiwel para o projeto A Cor da Cultura.

por **Idjahure Kadiwel**[2]

Abertura à diferença

As pesquisas sobre as musicalidades indígenas no Brasil foram objeto de significativo crescimento a partir do último quartel do século 20. A partir de reduzidas fontes, em sua P*equena história da música*, publicada originalmente em 1944, Mário de Andrade expressava um juízo depreciativo sobre o *corpus* das musicalidades indígenas, considerando-as monótonas, "pouco melodiosas e predominantemente rítmicas", sendo objeto senão de passageira atenção do poeta. Na atualidade, na via oposta ao juízo do escritor modernista, as pesquisas acadêmicas dedicadas à etnomusicologia ou à antropologia musical dos povos indígenas, bem como as produções fonográficas, midiáticas e audiovisuais, encontram-se em fértil reprodução. Nos dias de hoje, com o protagonismo de povos indígenas em diversos campos de produção de conhecimento e cultura no seio da sociedade civil brasileira, começam a ser difundidos significados outrora ocultos em meio às artes verbo-musicais indígenas. Para além disso, uma diversidade de artistas e compositores indígenas são frutos bem como semeadores de experiências transculturais únicas.

Quando tenho tratado desse tema, venho preferindo chamar esses fenômenos de "musicalidades", em vez de música, apenas como uma precaução pedagógica, isto porque estas manifestações estéticas possuem uma profunda relação com outros domínios da vida, sobretudo com rituais, mas também narrativas, danças, comunicação com seres invisíveis, de acordo com as diferentes cosmologias indígenas. Conforme as palavras dos etnomusicólogos Rosângela de Tugny e Eduardo Rosse, essas musicalidades seriam "muito mais do que músicas, feitas para serem ouvidas, mas também para serem vistas, para serem danças, para falarem" (Tugny; Rosse, 2019, p. 11).

Assim, falar sobre musicalidades indígenas é reconhecer sua presença na diversidade dos contextos geográficos e culturais dos povos originários, entre os quais a dimensão acústica é fundamental. Por meio das mais diversas cosmovisões da floresta, a música é como a medula, um elemento central na expressão dos povos indígenas como seres humanos. Isso significa que, diferente da perspectiva ocidental, que concebe a arte pela arte em modo espectador, as musicalidades indígenas são imbricadas com a vida social e comunitária, com rituais de passagem e ciclos da vida, com as estações, cheias e secas do rio, com a aparição de diferentes constelações no céu etc.

Darcy Ribeiro costumava afirmar que aqui havia mais de mil povos antes da colonização europeia — de modo que toda generalização é arriscada, mas ainda que a diversidade dos povos indígenas seja radical, dizer que a música é um elemento indissociável da vida de todos os nossos povos é bastante próximo da realidade. Falo como um pesquisador da minha própria cultura, do povo Terena, bem como por meio de diferentes experiências interétnicas e transculturais, com diversos parentes, e a partir da pesquisa que venho conduzindo também no Alto Rio Negro, região onde habitam 23 povos indígenas.

As musicalidades indígenas ontem e hoje

Em contextos tradicionais, as musicalidades indígenas desempenham um papel educativo, de formação da

2 Pertencente ao povo Terena, doutorando em Antropologia Social pela USP, mestre em Antropologia Social pelo Museu Nacional/UFRJ (2020), graduado em Bacharelado e Licenciatura em Ciências Sociais pela PUC-Rio (2017), e pesquisador do Laboratório de Antropologia da Arte, Ritual e Memória (LARMe/UFRJ) e do Centro de Estudos Ameríndios (CEstA/USP).

pessoa, devido à sua presença nos mais diversos contextos de rituais, festas e cerimônias. Trata-se também, frequentemente, de um modo de comunicação com entidades e seres de outros planos de existência. Diversos autores apontam as musicalidades indígenas, nas palavras do etnomusicólogo Rafael Menezes Bastos (2007), como um nexo numa "cadeia intersemiótica" no seio de um povo, isto é, que o plano da música ocupa um papel intercambiável de tradução de narrativas, de rituais, de desenhos, de grafismos em uma via de mão dupla.

A título de exemplo, no contexto da arte indígena contemporânea, quem tem desempenhado um papel exemplar na criatividade a partir de suas matrizes culturais é o Movimento dos Artistas Huni Kuin (Mahku), coletivo baseado em Jordão (AC). Desde os anos 1980, Ibã Sales – coordenador e fundador do Mahku – se dedica à pesquisa dos cantos e narrativas de seu povo, sob orientação de seu pai, Romão Sales, e de seus tios, Miguel Macário e Agostinho Manduca. Como um desdobramento dessa pesquisa, o Mahku se constitui como um coletivo formado por doze artistas e pesquisadores Huni Kuin, que promovem o fortalecimento de sua cultura e saberes por meio da produção de desenhos e de pinturas, além do estudo de seus cantos e de suas cerimônias. O processo artístico Huni Kuin consiste em transcriar, isto é, traduzir criativamente cantos *huni meka* — cantos que conduzem as cerimônias de ayahuasca — e narrativas ancestrais em pinturas e desenhos sobre tela.

Hoje, neste século 21, além de todo patrimônio cultural imaterial e ancestral dos povos indígenas cor-

Mahku - Movimento dos Artistas Huni Kuin
Yame Awa Kawanai (2020)
acrílica sobre lona de algodão

Yame Awa Kawanai, título da obra do coletivo Mahku acima (que pode ser traduzido como "Anta correndo na noite"), é também um canto de ritual de ayahuasca. Nele são mencionadas diversas espécies animais habitantes da Floresta Amazônica. Este trabalho é um exemplo de como o Mahku traduz e cria, a partir de suas matrizes culturais, movendo-se entre diferentes domínios semióticos, da narrativa e da música para a visualidade, por meio de sua criatividade artística.

As musicalidades indígenas têm se constituído como uma arma de luta fundamental, tocando a percepção e a consciência sobre nossas histórias.

porificado em nossos mestres e mestras de saberes, a produção autoral de compositores indígenas, com suas canções e composições, existe também na forma de gêneros diversos como rap, rock, MPB, jazz, reggae etc. Faço referência à produção de artistas indígenas como Djuena Tikuna, Gean Ramos Pankararu, Brisa Flow, Owerá, Brô MCs, Kaê Guajajara, entre muitos outros. Essa transformação cultural ocorre numa conjuntura política em que a afirmação dos direitos dos povos indígenas, de sua identidade e subjetividade, busca ser tanto produzida quanto reconhecida, gerando também essa transformação musical que tem como matriz as nossas tradições. Por meio da sua poética, esses artistas cativam o coração dos que os escutam, sensibilizam sua audiência sobre como é a vida e pelo que passam os povos indígenas no Brasil contemporâneo.

O papel da musicalidade indígena na luta por direitos no Brasil é amplo e complexo, como é a emergência e a história do movimento indígena no Brasil, que tem por marco o final dos anos 1970, numa confluência de ações em defesa de direitos civis e humanos contra a ditadura civil-militar. Quando se vive o contexto histórico do Brasil, de luta por direitos originários, por uma vida plena no país, certamente a música tem um lugar garantido: trata-se de um meio de chamar atenção do público amplo, dos cidadãos brasileiros para as causas dos povos indígenas, seja encantando por meio de tradições ancestrais, cujas raízes se espalham por diversas cosmovisões em todos os biomas desse território; seja em protestos, manifestações, ocupações nas ruas, ou por meio das expressões de artistas que, por meio das suas carreiras musicais, amplificam e materializam subjetividades dos povos indígenas, que são marginalizadas no Brasil.

Musicalidades indígenas e afirmação dos direitos

As musicalidades indígenas têm se constituído como uma arma de luta fundamental, tocando a percepção e a consciência sobre nossas histórias[3]. Numa perspectiva histórica, mobilizações de lideranças e povos originários que se deslocam até os centros de poder pela reivindicação de territórios ocorrem há séculos desde os tempos coloniais, inclusive com travessias além-mar até a metrópole portuguesa. Na história recente, desde a inauguração de Brasília, seguem-se os movimentos de protestos, cujo ápice, até agora, havia se dado nas mobilizações da Constituinte de 1987–1988. Como sabemos, a inscrição dos direitos indígenas na

3 Sobre esta questão indicamos o documentário *Música é Arma de Luta* (2021, 25'), produzido junto ao coletivo Mi Mawai. O material documenta as manifestações musicais presentes na mobilização contra a tese do chamado marco temporal, com entrevistas de diferentes lideranças, músicos, pajés e artistas sobre o papel da música na afirmação dos direitos originários dos povos indígenas. Disponível em: <**https:www.youtube.com/watch?v=uLB8pSId5Fg**>. Acesso em 13 mar. 2024.

Constituição não consagrou na prática os princípios jurídicos expressos e, desde 2004, ano após ano, tem ocorrido em Brasília o Acampamento Terra Livre (ATL), manifestação pela demarcação das terras indígenas em torno dos direitos dos povos indígenas, que em 2024 completa 20 anos de existência.

A presença da música dos povos indígenas na luta por direitos pode ser sentida pela via do movimento social, na ocupação das ruas, nas manifestações contra o chamado "marco temporal" pela demarcação das nossas terras, entre outras. É uma forma de coesão, de união, de visibilidade e, também, uma forma de educar/sensibilizar os ouvintes para as histórias e subjetividades dos povos originários na atualidade.

Nós, povos indígenas, convidamos os educadores a explorar essa produção musical — coletiva dos nossos povos e autoral dos nossos artistas. Muito da nossa história, da nossa cosmovisão, das particularidades de cada povo ou da nossa luta social pode ser compreendido por meio dela.

Os cantos indígenas em sua língua materna — como os em língua Krenak, em língua Guarani ou em língua Terena — podem não ser entendidos de imediato, mas permitem a familiarização da audição com frequências e vibrações únicas, bem como pela diversidade linguística presente no Brasil, que é, aliás, uma das maiores do mundo. Já com as músicas indígenas em língua portuguesa é possível acessar mais facilmente as narrativas e captar um pouco do que é ser indígena hoje no Brasil, o que tem sido em grande parte a poética explorada pelos nossos compositores.

Nós, povos indígenas, convidamos os educadores a explorar essa produção musical — coletiva dos nossos povos e autoral dos nossos artistas. Muito da nossa história, da nossa cosmovisão, das particularidades de cada povo ou da nossa luta social pode ser compreendido por meio dela.

—

Festivais de música indígena contemporânea

Em anos recentes, cidades brasileiras têm começado a testemunhar festivais em que a música indígena é a protagonista do show. Enquanto eventos que reúnem o público em torno de apresentações musicais ao vivo, oferecendo uma experiência única de imersão na cultura musical, tratam-se também de portas de entrada para a audição de uma cena nova se consolidando no país. Nesse sentido, é fundamental a presença de artistas indígenas no circuito cultural brasileiro, nos festivais de música de modo geral, e não somente em festivais dedicados à música indígena. Tanto a participação de artistas indígenas nos festivais de música como a realização de festivais de música indígena são grandes desafios. No primeiro, é possível constatar, em geral, a ausência de participação de artistas indígenas; no segundo, é possível perceber um tipo de organização ainda não plenamente consolidada. A presença de artistas indígenas no cenário musical brasileiro e também sua participação em festivais de música indígena são fundamentais para que tenhamos acesso à diversidade da música brasileira.

Destaco algumas experiências muito especiais de festivais de música indígena que merecem continuida-

de, no sentido de afirmação das nossas identidades e pluralidade musical.

Entre os dias 9 e 10 de agosto de 2018, em Manaus, ocorreu no Teatro Amazonas a I Mostra de Música Indígena Wiyae, produzida pela cantora e jornalista Djuena Tikuna, com o apoio da Fundação Estadual dos Povos Indígenas (Fepiam), que reuniu 18 artistas, grupos e coletivos de música indígena: Djuena Tikuna e Orquestra Amazonas Filarmônica, Kariçu Mamaphia, Grupo Munduruku, Guildy Blan, Grupo Inhanbe Kury, Grupo Wotchimaücü, Yra Tikuna, Grupo Bajuna, Weena Tikuna, André Saterê, José Tikuna, Grupo Bayaroá, Elizete Tikuna, Grupo Waruna, Grupo Yo'i, Grupo Marupiara, além de dois coletivos indígenas, Sahuape e Eware, que performaram rituais da Tucandeira e da Moça Nova. Como divulgado em seu *release*, a mostra teve o objetivo, "além de reforçar a cultura como um instrumento de identidade", de também "dar visibilidade à música feita pelos povos originários, garantindo assim que haja respeito à diversidade cultural no Amazonas, estado com a maior população indígena do Brasil".

No ano seguinte, na cidade de São Paulo, ocorreu o Yby – Festival de Música Indígena. Produzido pela Rádio Yandê, contou com 14 artistas e grupos indígenas, durante os dias 29 de novembro e 1º de dezembro de 2019, no espaço Unibes Cultural. Anunciados na programação estavam: Arandu Arakuaa, Brisa Flow, Brô MCs, Edivan Fulni-ô, Gean Ramos Pankararu, Ian Wapichana, Katú Mirim, Nory Kayapó, Oz Guarani, Oxóssi Karajá, Wakay, Wera MC, Suraras do Tapajós e o Grupo Mãnã Runu Keneya. Como os demais artistas e grupos citados, trata-se de pessoas indígenas que têm lutado para fazer existir sua carreira, afirmando simultaneamente sua cultura, a história coletiva de seu povo e sua arte autoral.

Outro festival que tem se destacado é o Festival Indígenas.BR – Festival de Músicas Indígenas. Desde 2021, ainda em uma versão remota durante a pandemia de Covid-19, a programação deu visibilidade a diversos artistas, músicos, lideranças e pesquisadores indígenas, seguindo nos anos subsequentes com uma variada programação que mistura o tradicional e o contemporâneo, como é a marca dos festivais mencionados.

Em um contexto já distinto, nos dias 13 e 14 de dezembro de 2023, ocorreu no Museu da República, em Brasília, o Festival Brasil é Terra Indígena, que contou com a participação de 20 artistas e grupos indígenas: Brisa Flow, Brô MCs, DJ Eric Terena, DJ Ítalo Tremembé, DJ Rapha Anacé, DJ Scott Hill, Djuena Tikuna, Edivan Fulni-ô, Gean Ramos Pankararu, Grandão Vaqueiro, Hanaiti Kipaé, Heloísa Araújo Tukue, Kaê Guajajara, Katú Mirim, MC Anarandà, Owerá, Siba Puri, Suraras do Tapajós, Tainara Takua e Xamã. Uma característica do momento histórico atual é a criação do Ministério dos Povos Indígenas, que possibilita articulações no âmbito das políticas públicas de maior fomento e o reconhecimento da nossa cultura e educação, considerando as especificidades pensadas a partir das nossas comunidades indígenas. A programação combinava artistas indígenas e não indígenas com o lema "Brasil é Terra Indígena". Há muitas novidades nas artes indígenas, no âmbito das artes visuais, da moda, do cinema, não somente da música. É um movimento que está em plena transformação; vamos ver a criação de mais álbuns, mais videoclipes, mais da presença dos artistas indígenas.

De outro ângulo, é interessante reconhecer que, embora essas produções culturais no meio de centros urbanos tragam realmente inspiradoras novidades, festivais de música e dança indígenas são constituintes da vida social e coletiva de inúmeros povos.

No final dos anos 1990, Ailton Krenak relatou sobre um sonho que tivera uma vez: "Há dez anos tive um sonho sobre este lugar, nessas montanhas da Serra do Cipó. No sonho, nossos antigos reclamavam que não fazíamos mais festas para eles, que estávamos abandonando nossos ritos; então reuni outros parentes e disse que precisávamos retomar nossas celebrações, nossos rituais" (Krenak, 2015, p. 170). Os Festivais de Danças Indígenas, motivados pelo sonho de Ailton, ocorridos no Parque Nacional da Serra do Cipó, em Minas Gerais, reuniram diferentes povos, como Krenak, Maxakali, Pataxó, Xakriabá, Terena, Huni Kuin, Guarani e até mesmo Ainu, povo originário das ilhas do extremo norte do Japão, em Hokkaido. Como destacou Ailton a respeito do propósito de sua articulação: "Assim nos mantemos conectados com a energia vital, num fluxo não interrompido e preservamos a saúde" (Krenak, 2015).

O meu desejo é que a gente consiga celebrar essas pessoas, esse movimento, valorizar as sonoridades tradicionais que os povos mantêm no seu seio, na vida coletiva e nos territórios, bem como as inovações trazidas com as sonoridades autorais indígenas. A simples existência e a difusão das gravações são movimentos políticos, seja com letras diretamente engajadas ou com letras que estão tratando da cosmovisão de outros seres, de outras temporalidades. De ambos os jeitos, é enorme sua importância política, de mudança de percepção sobre uma história profunda e uma diversidade radical.

—

Em busca das raízes

Meu pai, Mac Suara, é o primeiro ator indígena no cinema no Brasil. Ele nasceu na aldeia Ipegue, no Mato Grosso do Sul. Com seu trabalho itinerante, de venda de plantas medicinais, acabou chegando ao Rio de Janeiro, onde eu nasci, e aqui ele se tornou um ator de televisão e de cinema, desde sua estreia em *Avaeté, a semente da vingança*, dirigido por Zelito Viana em 1985. Conheci minha avó, mãe do meu pai, tardiamente. Quando eu a conheci, aos meus 18 anos, ela fez um canto muito bonito para mim. Pedi a ela que repetisse e gravei o canto da minha avó. Olhando retrospectivamente, já estava sendo antropólogo antes de ser antropólogo.

Quando minha avó cantou para mim, seu canto me despertou várias emoções. Talvez por isso eu tenha me motivado a conhecer e gravar outros cantos de outros

povos indígenas. Ao longo de minha pesquisa de mestrado, pesquisando os povos Terena e Kadiwéu, escutei ainda outros cantos indígenas e descobri uma certa modalidade, que são os cantos de improviso, cantos de ocasião, movidos pela emoção, como o que minha avó cantou para mim.

Soube que minha avó também fez um canto desse tipo quando seu irmão, meu tio-avô, faleceu. Fui percebendo que entre os Terena, e também entre os Kadiwéu, existe esse tipo de canto improvisado, movido pela emoção de uma situação presente, conduzido por um afeto que extravasa em música.

Percebi também que são as mulheres que costumam fazer esse tipo de canto. Não vou generalizar e falar que todos os povos fazem o mesmo, mas achei um fenômeno muito interessante entre os povos da minha família. No Mato Grosso do Sul, entre os Terena e os Kadiwéu, no Alto Rio Negro, ouvi algo parecido entre as mulheres Baniwa e Tukano; elas também fazem esse tipo de canto, chamados *"beno beno"* ou *"hãde hãde"*, com um grande elemento de improvisação sobre determinada base melódica. Essas senhoras cantam seu coração em seu próprio idioma, e imagino que muitos outros parentes também façam isso.

—

Diferentes povos e perspectivas musicais

Existe também a musicalidade nos rituais de iniciação e rituais de passagem, quando os rapazes se tornam homens e as meninas viram moças; ou rituais intercomunitários, em que uma aldeia se encontra com outra, num encontro de diferentes comunidades, seja de um mesmo povo ou de povos diferentes. Entre os povos indígenas, a música está em primeiro plano quando a gente pensa em relações sociais interpessoais.

Em *A queda do céu*, o líder e pajé Davi Kopenawa, entre muitas outras histórias e descrições, relata sobre a origem dos cantos Yanomami:

> Os cantos dos espíritos se sucedem um após o outro, sem trégua. Eles vão colhê-los nas árvores de cantos que chamamos amoa hi. Omama criou essas árvores de línguas sábias no primeiro tempo, para que os xapiri possam ir lá buscar suas palavras (...) Todos os cantos dos espíritos provêm dessas árvores muito antigas. Desde o primeiro tempo, é delas que obtêm suas palavras. Seus pais, os xamãs, não fazem senão imitá-los para permitir que sua beleza seja ouvida pela gente comum. Não se deve pensar que os xamãs cantam por conta própria, à toa. Eles reproduzem os cantos dos xapiri, que penetram um depois do outro em suas orelhas, como em microfones. Assim é. **(Kopenawa; Albert, 2015, p. 114-115)**

Versando sobre os *xapiri*, os inumeráveis espíritos da floresta, somos conduzidos pela riqueza conceitual e descritiva de um sábio como Davi Kopenawa. Seu relato também é exemplar sobre o quanto temos ainda a escutar, profundamente, para melhor compreender as manifestações estéticas às quais, frequentemente, estão ligadas as práticas xamânicas dos povos originários.

No mesmo sentido, nos filmes de Isael e Suely Maxakali, como no magistral *Nũhũ Yãg Mũ Yõg Hãm*: *Essa Terra É Nossa!* (2020, 70'), aprendemos como o povo Maxakali canta para os morcegos, para os gaviões, bem como para os espíritos da floresta, chamados por eles de *yãmîy*. Diversas espécies animais que sequer existem mais na Mata Atlântica, território ancestral do povo Maxakali, são mencionadas em seus cantos, num repertório vivo que atesta a presença de espécies hoje extintas de sua paisagem.

Cartaz do filme *Nũhũ Yãg Mũ Yõg Hãm*: *Essa Terra É Nossa!*, documentário dirigido por Isael Maxakali, Sueli Maxakali, Carolina Canguçu e Roberto Romero.

Outra tradição de cantos, já mencionada, são os cantos de condução de cerimônias de ayahuasca. Particulares aos povos que têm a tradição de tomar essa bebida, que tem vários nomes entre os povos indígenas — ayahuasca é o nome emprestado do Quéchua, mas ela é conhecida como *nixi pae* entre os Huni Kuin, *uni* entre os Yawanawá, *kamarãpi* entre os Ashaninka, *caapi* entre os Baniwa etc. —, em suas cerimônias, o canto é o suporte sensível de todo ritual. O especialista — chamem-no curandeiro, xamã ou pajé — é a pessoa que conduz o ritual coletivo, fazendo-o por meio da execução de uma sequência de cantos que dura toda uma noite ou, mesmo, dias.

O tema desses cantos varia bastante. O povo Huni Kuin, por exemplo, ancora sua cosmovisão em *Yube*, a jiboia. Para o povo Huni Kuin, quem ensinou os seres humanos a fazerem esses cantos, ou seja, que deu origem aos cantos *huni meka*, foi o povo da jiboia. Cada povo aprendeu os seus cantos com um ancestral, algum animal ou entidade, que não está mais presente, que é zelosamente guardado na memória ancestral.

Os povos indígenas do Nordeste brasileiro possuem sua história muito aviltada por toda a história colonial. Ao longo das últimas décadas do século 20, uma forma de resistência e autoafirmação que se espalhou entre diversos povos foi uma prática musical que tem suas raízes nos elementos tradicionais desses povos. O povo Pataxó, o povo Tupinambá, os Xukuru, os Kariri Xokó, os Fulni-ô, todos eles compartilham de uma prática musical chamada *toré*. Muitas vezes esses cantos são na língua portuguesa, pois suas línguas originárias não foram poupadas pela chamada "conquista".

Salvo engano, talvez o único povo indígena do Nordeste que manteve sua língua viva é o povo Fulni-ô. Por causa das suas características sociais e rituais, eles conseguiram preservar a fala de seus ancestrais. No ouricuri, um sigiloso ritual que acontece todo ano, os participantes confinam-se durante meses para concentrar-se na conexão com seus ancestrais. Isso é uma das características que manteve a língua Fulni-ô, o Yaathê, e seus belíssimos cantos vivos até hoje, como podemos escutar no álbum *Cafurnas Fulni-ô – Woxtonã Yaathelha Kefkyandodwa Kefte* (2019), que significa "Venha ouvir o Yaathê, a nossa língua que vocês nunca ouviram".

O papel dessas musicalidades está presente em muitos planos: como uma forma profunda de cura, como um instrumento de luta social, como esse encontro de avó e neto. Há uma beleza ancestral em se aperceber que o nosso o corpo, o corpo de cada um, é também o nosso primeiro instrumento, com nosso coração pulsante, nossas mãos, nossas pernas, nosso aparelho fonador. A musicalidade é inseparável das pessoas. Na verdade, quando a gente está falando, seja da língua, da cultura, ou da música, o que a gente está querendo pôr em primeiro plano são as pessoas indígenas, a memória dessas práticas vivas dentro de cada pessoa, que podem se manifestar, se atualizar por meio das nossas relações.

Acho que tão importante quanto perceber a história profunda e complexa sobre a cultura e o lugar da música entre os povos indígenas é perceber também que na atualidade há uma crescente constelação de compositores indígenas que trazem a identidade coletiva de seus povos.

O rap nasceu entre comunidades afro-americanas, nos Estados Unidos, como veículo de afirmação no movimento de direitos civis e teve uma ampla ressonância aqui no Brasil. Em um desenlace talvez inesperado, acabou sendo um dos gêneros mais apropriados pela juventude indígena para dar vazão às inconformidades, às agruras e violências de colonialismos presentes ainda hoje, seja contra nossos povos, seja na própria pele.

Curiosamente, é entre os Guarani que o rap tem sido mais desenvolvido, ainda que de modo algum não se restrinja entre eles. Mas os povos Mbya Guarani, Nhandeva, Guarani e Kaiowá, Guarani em Goiás, acabam tendo uma certa proeminência nesta arte. Posso citar como pioneiros Brô MCs, os Oz Guarani, bem como as vozes potentes e jovens de Owerá e Anarandà.

A gente sabe que os povos Guarani são um dos mais numerosos da América do Sul. Eles não estão restritos ao Brasil, estão também presentes na Argentina, Bolívia e Paraguai. Mesmo diante de um contato muito intenso com a sociedade envolvente, mesmo em plena cidade de São Paulo, por exemplo, há comunidades e terras indígenas conscientes de sua memória ancestral, resistentes à lógica do capitalismo.

O povo Guarani é profundamente arraigado nos fundamentos de sua cosmovisão. Suas casas de reza, *opy* ou *oga pysy*, são o local onde rezam, meditam e cantam para as entidades da criação, da origem e da transformação do mundo. Essas são as casas, por excelência, de *nhe'ẽ porã*: expressão que pode ser traduzida como "boas palavras", "belas palavras", palavras utilizadas para se dirigir aos seres criadores, como para dar conselhos a outrem. Inspirada por esses conceitos, a artista Daiara Tukano intitulou de *Nhe'ẽ porã: Memória e Transformação* a mostra que curou no Museu da Língua Portuguesa, dedicada a expor por diferentes meios a diversidade linguística originária do Brasil.

Em sua dissertação de mestrado *A Poética da Luta: Rap indígena entre os Kaiowá e Guarani em Mato Grosso do Sul* (2017), Jacqueline Candido Guilherme relata sobre o fazer musical dos Brô MCs, o primeiro grupo indígena de rap do Brasil. Investigando sobre como os compositores Kaiowá haviam entrado em contato com o rap, a autora relata que foi por meio de um programa de rádio local, chamado *Ritmos na Batida*, que primeiro entraram em contato com esse gênero musical. Ao perceberem ressoar a poética de denúncia de violências de variados tipos, dos raps que ouviam, com sua própria realidade, na Reserva Indígena de Dourados (MS), os Kaiowá se inspiraram em fazer o mesmo. A autora relata:

> Em uma de nossas conversas, Kelvin, outro integrante do grupo, me disse uma vez que quando foi compor uma de suas

> primeiras letras de rap, ele copiou toda a letra da música Negro Drama dos Racionais MCs em seu caderno. À medida que lia aquela música, escrevia em suas palavras e em suas rimas as coisas que ele via acontecer em Bororó e Jaguapiru. Ele disse que, ao passo que interpretava aquela letra, ele enxergava ressonância com o seu contexto, onde acontece muito daquilo que a letra dos Racionais MCs apresentava. **(Guilherme, 2017, p. 97)**

Diante disso, é interessante perceber como a juventude Guarani fez do rap suas "belas palavras", além de arco e flecha, sua ferramenta de luta. É uma forma de se apropriar da cultura exógena, da cultura envolvente, hegemônica, colonial, sem perder o fundamento e a referência às suas próprias práticas, crenças e histórias.

—

Vamos escutar as vozes originárias

Daniel Munduruku, em sua tese de doutorado, falou sobre o caráter educativo do movimento indígena brasileiro de 1970 até 1990. Ele reflete sobre o enorme esforço político coletivo dos povos indígenas em mostrar que o "índio", que o "descobrimento", e toda uma concepção muito solidificada sobre a história dos povos originários, não corresponde à realidade de uma ampla diversidade de povos aqui presentes. O autor desenvolveu a ideia de que o movimento indígena, da sua geração, foi responsável pela transformação do pensamento das pessoas em relação à concepção do que e de quem são os povos indígenas. Esse foi, e eu diria que continua sendo, um dos principais esforços do movimento indígena, das pessoas indígenas, em relação à fricção entre os povos originários e o Estado brasileiro.

Desde então a principal bandeira dos povos indígenas continua sendo a demarcação das terras tradicionalmente ocupadas, a garantia de autonomia em relação ao seu próprio território, para poder decidir como se deve ou não se deve explorar os recursos, como devem ser organizadas nossas famílias, nossas crenças, nossas práticas, assim como nosso futuro.

A defesa da autonomia e das terras indígenas é a principal bandeira do movimento político e social indígena, embora a luta tenha se tornado mais complexa nos dias atuais, perpassando o respeito aos nossos direitos civis e políticos, a ocupação de outras posições na sociedade, como, por exemplo, no mercado de trabalho, no governo etc., questões que versam sobre a garantia de uma vida plena neste país tão estruturalmente assimétrico e desigual. Mesmo com essa complexificação, a bandeira da demarcação das terras indígenas segue como a principal agenda.

A música tem um papel muito interessante na visibilidade das agendas políticas e sociais e, também, na compreensão das identidades que formam a cultura brasileira. A música brasileira é um dos principais patrimônios culturais do país; a MPB e o samba são tradições consolidadas na identidade brasileira. E quando falamos de identidade ou identidades, acredito que por meio da música podemos ter uma abertura para ouvir dentro desse coro a voz dos povos indígenas. Temos visto cada vez mais sambas enredos tematizando e trazendo para perto a presença dos povos indígenas. A Escola de Samba Acadêmicos do Salgueiro, no carnaval de 2024, levou para a Marquês de Sapucaí a luta do povo Yanomami, com o enredo *Hutukara*, inspirado no livro *A queda do céu* (2015), de Davi Kopenawa e Bruce Albert, fazendo ecoar em seu desfile o grito manifesto: "Ya temi xoa!" (Ainda estou vivo!). Acredito que, dentro desse caldo, tudo é muito bem-vindo desde que não sejam reproduzidos os estereótipos; o respeito, a escuta e a convivência são fatores fundamentais para que as opressões não sejam reproduzidas.

Embora reconhecendo tantas inovadoras novidades, há ainda muito por fazer para valorizar as cadeias de produção da música indígena em suas distintas dimensões. As músicas de âmbito coletivo, que ocorrem nos contextos comunitários, precisam de produções mais especializadas sobre os cantos dos diversos povos. Quando a gente tem a oportunidade de escutar um pouco desse patrimônio cultural imaterial de nossos povos originários, a gente se pergunta: "Por que é que a gente não pode escutar mais músicas como essa?" Quando a gente lê *A queda do céu*, a gente pensa: "Por que a gente não pode ter acesso a mais livros e materiais como esse?" Uma produção mais atenta, especializada, pode mobilizar a emergência de uma sensibilidade nova, uma concepção diferente do que são os povos indígenas. Por outro lado, é importante a abertura dos circuitos culturais brasileiros para que artistas indígenas possam estar presentes, trazendo sua poética própria, individual e de seu povo, seja em português ou na sua língua indígena. Esse adensamento da participação indígena na sociedade brasileira poderá trazer, para todos nós, experimentos e inovações criativas com aquilo que é o nosso patrimônio.

A música tem um papel muito interessante na visibilidade das agendas políticas e sociais e, também, na compreensão das identidades que formam a cultura brasileira.

Referências

Cafurnas Fulni-ô – Woxtoñã Yaathelha Kefkyandodwa Kefte. Povo Fulni-ô. Chapada dos Veadeiros/DF, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLEk7XNvZo4g3I--Xv4YSlDymSaO1PRKfH>. Acesso em 29 fev. 2024.

GUILHERME, Jacqueline Candido. **A poética da luta: rap indígena entre os Kaiowá e Guarani em Mato Grosso do Sul**. Dissertação de mestrado (Antropologia Social). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã Yanomami**. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **Encontros: Ailton Krenak**. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

MONTARDO, Deise Lucy Oliveira; DOMÍNGUEZ, María Eugenia (org.). **Arte, som e etnografia**. Florianópolis: EdUFSC, 2021.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro** (1970-1990). São Paulo, Paulinas, 2012.

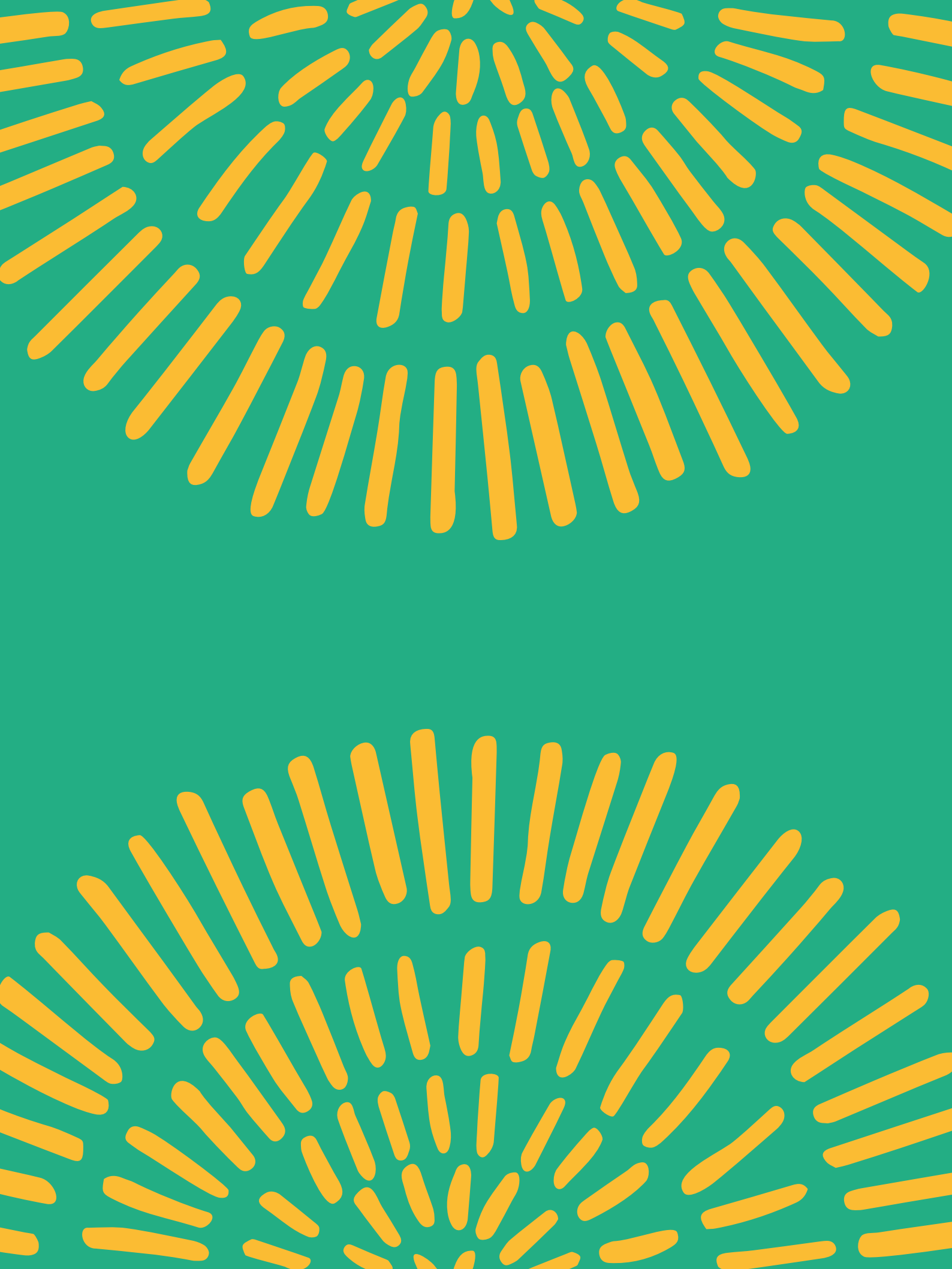
Nũhũ Yãg Mũ Yõg Hãm: Essa Terra É Nossa! Direção de Isael Maxakali, Sueli Maxacali, Carolina Canguçu, Roberto Romero. Minas Gerais, 2020.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2006.

SONORA BRASIL. **A música dos povos originários do Brasil: circuito 2019/2020**. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019.

TUGNY, R. P. ; Rosse, E. P. **A música dos povos originários do Brasil**. In: CURADORES SESC. (Org.). A música dos povos originários do Brasil. 1ed.RIO DE JANEIRO: SESC - DEPARTAMENTO NACIONAL, 2019, v. 1, p. 10-24.

TUKANO. Daiara. **Nhe'ẽ porã: Memória e Transformação**. Museu da Língua Portuguesa, 2022/2023. Disponível em: <https://nheepora.mlp.org.br/>. Acesso em 29 fev. 2024.



Medicina indígena: arte de cuidado de saúde e cura

por **Yupuri (João Paulo Lima Barreto)**[1]

Medicina Indígena

Para entender a terminologia de medicina indígena aqui proposta, primeiro é necessário entender quem nós somos. Os povos indígenas (conforme dados arqueológicos) estão presentes nesse território, chamado Brasil, há pelo menos 12 mil anos. Durante todo esse tempo, desenvolvemos tecnologias, seja em arquitetura, cerâmica, tecnologias de manipulação de alimentos, no manejo da floresta, no manejo da terra, manejo dos rios e no desenvolvimento da medicina (arte de cuidado de saúde e cura), com fórmulas "metaquímicas" e "metafísicas" de *bahsese* (benzimentos) e remédios de plantas medicinais para proteção e cura de doenças. Conhecimentos que os povos indígenas foram obrigados a negar: proibidos de falar suas línguas, obrigados a negar as práticas de cuidado com a saúde e a cura, obrigados a negar os seus especialistas (pajés), obrigados a sair dos seus territórios, obrigados a negar sua organização social e suas instituições durante séculos de contato.

Proibidos de falar suas línguas, os povos indígenas foram classificados de não civilizados, povos que não têm conhecimentos, que não têm escrita, que não têm governo, que não têm "Deus", categorias consideradas civilizadas. Desse modo, os povos originários foram considerados "selvagens".

Ainda hoje, os sistemas de conhecimentos indígenas são definidos a partir dos conceitos ocidentais. Conceitos que tendem a desqualificar outros modelos de conhecimentos, utilizando para isso definições como: saberes ancestrais, saberes tradicionais, saberes milenares, com uma clara intenção de subjugar outros modelos de conhecimentos que diferem daquele que está posto como o único modelo de conhecimento válido e universal, uma forma de conhecimento derivada dos modos de ver da Europa ocidental. Como se não bastasse, nos últimos anos os conhecimentos indígenas vêm sendo classificados de: etnobotânica, etnomatemática, etno-história, etnobiologia, numa tentativa de "capturar", na lógica da ciência, o que é diferente e complexo. Ao meu ver, é um tremendo equívoco.

Como já foi dito, os sistemas de conhecimentos indígenas são complexos, de modo que, para quem não é da família, fica muito difícil compreender. Parece não ter começo, meio e fim, e temas como instituição, saúde, educação, práticas de cuidado, formação de novos especialistas (pajés), são categorias de compreensão bastante difícil.

Dessa maneira, desenvolver estudos sobre temas específicos, como a medicina indígena (a arte de cuidado de saúde e cura) é um desafio, sem cair nas armadilhas dos jargões que a definem como medicina tradicional, medicina ancestral, medicina milenar, no sentido de algo do passado.

À revelia dessas terminologias colonialistas, aqui propomos definir a arte de cuidado de saúde e cura como medicina indígena, numa equivalência à medicina ocidental. O termo "medicina", no seu sentido amplo, sig-

1 Indígena do povo Yepamahsã (Tukano), nascido na aldeia São Domingos, no município de São Gabriel da Cachoeira (AM). Graduado em Filosofia e Doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal do Amazonas. Pós-Doc pela Ufam Prêmio Capes de Tese, Edição 2022, da área de ANTROPOLOGIA / ARQUEOLOGIA. Pesquisador do Núcleo de Estudos da Amazônia Indígena (NEAI). Fundador do Centro de Medicina Indígena Bahserikowi. Fundador da Casa de Comida Indígena Biatuwi. Membro do SPA - Science Panel for the Amazon (Painel Científico para a Amazônia), da Academia Brasileira de Ciência. Membro do Comitê Científico SoU_Ciência. Membro da OTCA - Organización del Tratado de Cooperación Amazónica. Professor e consultor.

nifica “arte de cura”. Nesse sentido, num estudo mais geral, é perceptível que não existe nenhum povo que habite no planeta Terra que não tenha sua própria arte de cura.

Como qualquer outra medicina, a arte de cuidado de saúde e cura é balizada pelas teorias, fundamentos e concepções que constituem um conjunto de elementos concretos e “abstratos” (elementos metaquímicos e metafísicos), praticados de forma especializada pelas pessoas que passaram por uma formação para exercer tal ofício. Dessa maneira, a medicina indígena constitui um sistema seguro e eficiente, praticado pelos povos indígenas há mais de 12 mil anos.

Todas as sociedades têm explicações próprias sobre os ciclos de saúde e doenças. As concepções de saúde e doença entre os povos indígenas nem sempre se limitam aos fenômenos específicos da doença, mas abarcam outros tipos de infortúnios. Ou seja, na concepção indígena, o ser humano está inserido numa teia de relações com outros seres, com os *waimahsã* (humanos que habitam nos domínios da terra/floresta, ar e água), com os animais, com a terra, com a floresta, com seus parentes e outras pessoas. A qualidade de vida, ou a saúde, portanto, depende de como são construídas as relações nessa rede. Saímos do entendimento restrito da saúde ou doença como algo biológico.

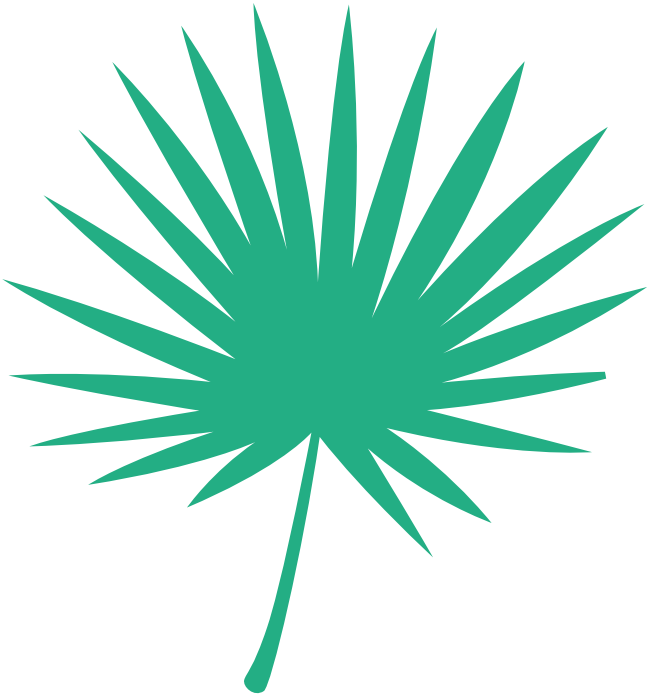
As tecnologias de cuidado com a saúde e a cura são, fundamentalmente: *bahsese* (mais conhecidos como benzimentos), plantas medicinais e práticas sociais. Na realidade, são tecnologias que não se separam: uma está conectada à outra. Por exemplo: remédios de plantas medicinais podem ser a base de agenciamento de *bahsese,* e vice-versa.

Bahsese (benzimentos) – são fórmulas metaquímicas e metafísicas evocadas pelos especialistas para proteção, tratamento e cura. É uma manipulação metaquímica de produção de remédio e manipulação metafísicia para proteção.

Os estudos entre os povos indígenas do Alto Rio Negro mostram essa postulação de forma evidente. Os *bahsese* (benzimentos) – são fórmulas de “benzimentos” usadas pelos especialistas indígenas, mais conhecidos como pajés, para proteger as pessoas ou curar as doenças. Em outros termos, *bahsese* é o poder e habilidade dos especialistas (pajés) em evocar as substâncias curativas dos vegetais, minerais e animais. É uma manipulação metaquímica de produção de remédio, e manipulação metafísica de proteção das pessoas. Os *bahsese* são feitos na forma de: *bahsese* (benzimentos), cantos, danças e movimento corporal. Dessa maneira, cada povo indígena tem seu próprio modo de evocar as fórmulas metaquímicas e metafísicas, isto é, os elementos sensíveis.

Plantas medicinais – desde sempre os povos indígenas usam as plantas medicinais com pleno domínio de vários tipos de plantas curativas para diversos tipos de doenças. Há plantas para a prevenção, plantas para a proteção, plantas para tratamentos de doenças, plantas para conquistar a pessoa desejada etc. A floresta guar-

Como qualquer outra medicina, a arte de cuidado de saúde e cura é balizado pelas teorias, fundamentos e concepções que constituem um conjunto de elementos concretos e “abstratos” (elementos metaquímicos e metafísicos), praticados de forma especializada pelas pessoas que passaram por uma formação para exercer tal ofício. Dessa maneira, a medicina indígena constitui um sistema seguro e eficiente, praticados pelos povos indígenas há mais de 12 mil anos.



da todos os tipos de remédios. Por exemplo: a casca da carapanaúba, que é uma árvore nativa da Amazônia, tem sido tradicionalmente utilizada para diversos fins por comunidades indígenas e locais na região, uma delas é a medicinal. A casca da carapanaúba é conhecida por suas propriedades medicinais e tem sido usada na medicina tradicional da região amazônica como chá. Ela é frequentemente utilizada para tratar febres, dores de cabeça e problemas estomacais, entre outros.

Práticas sociais – "festas" periódicas, como festa da moqueada, festa do mel, festa do milho, festa de inserção à vida adulta (construção do corpo), pinturas corporais são fundamentais nas sociedades indígenas. Todas essas festas fazem parte do cuidado com a saúde. Dessa maneira, a medicina indígena é essencialmente preventiva, protetiva. Não é uma medicina curativa.

—

Especialistas indígenas (os pajés)

Uma medicina precisa de pessoas especializadas para exercer o ofício com segurança e eficiência e a instituição de ensino. Quem são os especialistas indígenas? São pessoas que passaram por uma rigorosa formação e treinamento, sob orientação de um especialista formador. Pela formação e conhecimento, esses especialistas têm o poder e a força de evocar elementos metaquímicos e metafísicos, articulando tais elementos sobre a água, o tabaco, a enzima vegetal, transformando-os em elementos de agenciamento de proteção ou de cura de doenças.

Os especialistas indígenas conhecem e têm experiências de práticas de prevenção, proteção e cura de doenças. São detentores de conhecimentos *kihti ukuse* (teorias), que explicam sobre as origens dos seres, das coisas, das doenças que estão inscritas no interior de cada *kihti ukuse*, que são capazes de interpretar as origens das doenças e extrair as fórmulas de *bahsese* para curar determinada doença. Esses especialistas são pensadores, pesquisadores, conhecedores e formadores de novas gerações. Eles equivalem às instituições de ensino e pesquisadores acadêmicos, possuem um lugar especial no seio das sociedades, e não há limite de idade para exercício dos papéis especializados.

A formação exige muito cuidado com o corpo. É necessário o controle do desejo sexual, a obediência às prescrições alimentares, o cuidado com o preparo da comida e, ainda, momentos de isolamento social, exclusão das atividades de caça, de pesca, e demais afazeres cotidianos. São condições imprescindíveis para construir um corpo "leve" e preparado para se conectar com o domínio dos *wailmahsã*, e com eles aprender os *kihti ukuse*, *bahsese* e *bahsamori*. Tendo passado todas as etapas de formação, que pode durar em torno de cinco anos, o jovem em formação se torna especialista em umas das especialidades: *yai, kumu* e *bya*.

Outro papel fundamental dos especialistas é manter o equilíbrio do mundo terrestre e o cosmo. Esse é o ponto central que diferencia a medicina indígena do modelo biomédico de cuidado de saúde. Para isso, eles estabelecem interlocução, diálogo e trocas com os *waimahsã*, habitantes de diferentes espaços do mundo terreno - água, terra/floresta e ar. Todo o esforço dos especialistas resulta no controle das doenças, do mundo terrestre equilibrado, da vida saudável e da garantia dos recursos "naturais" necessários para a existência e alimentação dos seres humanos. Se essa interlocução não for mantida, os *waimahsã* podem atacar os humanos com infestação de doenças e mortes fatais. Dessa maneira, os especialistas são operadores de *Kihti ukũse*, de *bahsese* e de *bahsamori*.

Por essas razões, as noções de doença e saúde não se restringem ao aspecto biológico na medicina indígena. Pelo contrário, envolvem aspectos cosmopolíticos, e conectam o indivíduo numa teia de relações com outros seres, com os *waimahsã*, com os animais, dos especialistas com seus parentes e outras pessoas.

—

Doenças de ataques do corpo

Ataques dos *waimahsã*: humanos habitantes dos domínios da água, terra/floresta e ar

Os especialistas, como principais mediadores dessa relação entre humanos e *waimahsã*, estão atentos e sabem que os *waimahsã* são capazes de desferir todo tipo de ataques sobre os humanos, utilizando qualquer elemento ao seu alcance, chamados de *behsu* (instrumento de ataque). Os *behsu* dos *waimahsã* do espaço aéreo, por exemplo, podem ser o vento, a corrente de temperatura, a chuva, raios e trovões (Barreto et al., 2018). Potencializando tais elementos para além da força de sua destruição, os *waimahsã* podem desferir ataques sobre o corpo usando tais meios.

—

Do fluido menstrual e do parto

A temática sobre os fluidos corporais e seus sentidos para os povos indígenas não é novidade na etnologia. Muitos pesquisadores, por exemplo, se dedicaram à ligação do "sangue" com a noção de pessoa. Dentre estes, podemos citar, com base nos trabalhos de Belaunde (2006), C. Hugh-Jones (1979); Albert (1985); Brown (1985); Crocker (1985); Lima (1995); Reichel-Dolmatoff, (1997); Karadimas (1997); Goulard (1998); Surrallés (1999); Guzmán (1997); Conklin (2001); Gonçalves (2001); Belaunde (2001); Rodgers (2002); Garnelo (2003); Colpron (2004).

A obrigação de pais, mães e avós é orientar as moças, ou mesmo as mulheres casadas, que o período de menstruação, o tempo da gravidez e a hora do parto são as ocasiões mais perigosas de suas vidas, mas também da vida dos seus cônjuges. Isto acontece por causa da emanação sanguínea da mulher. Todo cuidado deve ser tomado para preservar a integridade da mulher. Em caso de gravidez e

parto, inclui-se também a criança e o esposo.

As orientações vão desde restrições de atividades que exigem esforço à alimentação e à circulação nos ambientes fora do espaço de reclusão, como sair de casa para ir ao roçado sem a devida proteção. Tudo isso é para poupar a mulher menstruada, a mulher grávida e a parturiente dos ataques dos seres invisíveis, os *waimahsã*. Por isso, o comportamento exigido nesse período é o confinamento, sob o cuidado permanente de um especialista.

Os perigos e os riscos do sangramento da mulher nessas ocasiões específicas, e seu poder de "transformar" as coisas são apresentados por Belaunde com muita propriedade e detalhes, como podemos notar no trecho abaixo:

> Mais do que qualquer outro veneno utilizado no modo de vida yekuana – veneno de caça, veneno de pesca, mandioca-brava, substâncias psicotrópicas de origem animal e vegetal, etc. –, o sangramento das mulheres causa as transformações mais dramáticas e exige os processamentos mais cautelosos. Tem também o poder de tornar outros venenos ineficientes – uma ideia sustentada por diversos grupos étnicos. Venenos de caça e pesca, e mesmo venenos de cobras, estragam com a menstruação (Brown, 1985, p. 65). A cerveja de mandioca fica estragada e perigosa. Ferramentas, materiais, espingardas, cestas e armadilhas de pesca tornam-se inúteis. Caçadores erram os tiros e tornam-se irritadiços (Lima, 1995, p. 203; Rivas, 2004, p. 15). Xamãs também são afetados. Podem ter dores de cabeça, hemorragias nasais, baço inchado, e não conseguem contatar divindades. **(Balaunde, 2006, p. 218-219)**

O corpo da pessoa, durante o período de fluidez menstrual e do parto, segundo o conceito dos especialistas rionegrinos, fica sob o estado de *moastise.* Esse termo é equivalente ao termo "cheiro". *Moastise*, como cheiro que exala do corpo, pode comprometer o "sistema imunológico", ou seja, a pessoa fica sem proteção do corpo, sujeito como um objeto de desejo dos outros, atraídos pelos *moastise*.

Uma pessoa no estado de *moastise* pode comprometer aqueles que estão no seu entorno, através do contato físico ou por meio de sua exalação, deixando os corpos sem proteção. O *moastise* também pode comprometer as habilidades pessoais, como a pontaria, na caça ou na pesca, além do risco de serem transformados em "panemas". Por isso a importância de cada pessoa, periodicamente, se submeter ao *bahsese* para evitar os riscos nos contatos com as pessoas.

—

Ataques dos "fenômenos naturais"

Outra referência explicativa sobre as origens das doenças do corpo é dada por meio da chave de ataques dos "fenômenos naturais", como os raios de sol, as chuvas, os relâmpagos, as trovoadas etc., que, além de serem usados como *behsu* dos *waimahsã*, podem, por si só, causar doenças à pessoa.

A exposição ao sol, por exemplo, pode causar dor de cabeça, náuseas, e provocar manchas na pele. Os raios e trovoadas fortes são os mais temidos pelos indígenas, por duas razões: primeiro porque a pessoa, ao ser atingida, pode morrer ou ficar com graves sequelas. Segundo porque, conforme contam os especialistas, uma trovoada forte, ao atingir a terra, provoca "explosão" dos camutis de doenças, causando possibilidade de surtos. Dessa maneira, após raios e trovoadas fortes, os especialistas entram em ação para mitigar os perigos que podem ser causados.

A chuva, a escuridão da noite, o sereno, as correntes de vento são tidos como fontes causadoras de doenças, sendo necessário o cuidado do corpo com *bahsese*. Segundo meu pai, Ovídio Barreto, existem muitos desconfortos corporais causados pelos fatores naturais como correntes de calor, de ar, relâmpagos, trovoadas, escuridão, garoa, entre outros.

—

Ataques interpessoais

Outras doenças são provocadas por agressões interpessoais, conhecidas, em geral, por feitiçaria. Os especialistas sabem distinguir bem as doenças provocadas pelo agressor, seja pelas informações extraídas nos *Kihti ukũse* ou pela experiência ao longo de sua trajetória de atendimento. A vítima pode ser tratada com *bahsese*, ou com plantas medicinais.

Outro modo de ataque interpessoal é com o uso de plantas venenosas, chamado de *nimatiãse*. A floresta possui diversas plantas alimentícias, fármacos, plantas para desenvolver habilidades de pesca, caça, sedução, e também plantas venenosas. Estas últimas são muitas vezes usadas na prática de agressão a outrem.

Ao longo do contato histórico entre indígenas e não indígenas, pela imposição cultural, todas as instituições indígenas (organização social, formação tradicional, práticas de cuidados de saúde) foram desestruturadas. Consequentemente, causaram grandes transtornos sociais, políticos, econômicos e psicossociais, tanto para as comunidades indígenas como para os indivíduos que delas fazem parte.

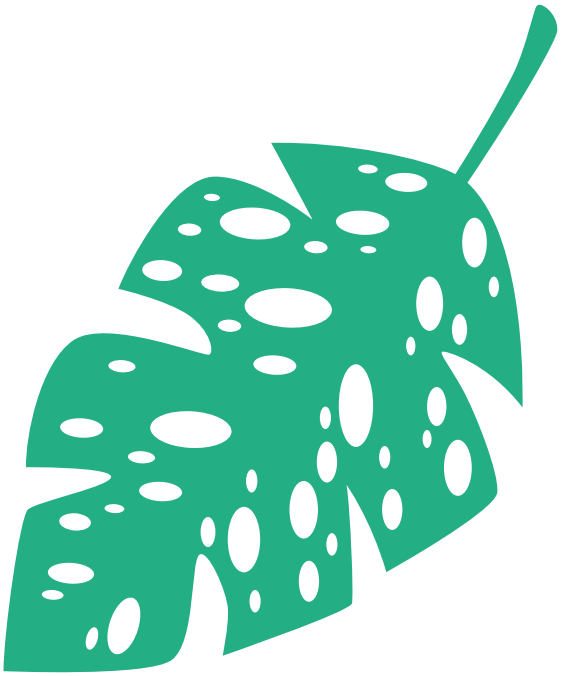
—

Educação para compreensão da saúde integral[2]

A educação tem papel fundamental para promover as mudanças sociais, de perspectivas e de construção de uma sociedade.

Nesse contexto, é essencial considerar as diferenças e diversidades de povos que habitam o nosso país. A educação e os(as) educadores(as) têm o dever de promover o respeito aos diferentes modelos de conhecimentos, conhecimentos indígenas, conhecimentos quilombolas, conhecimentos negros, conhecimentos ciganos, entre outros.

Além disso, é fundamental aprender a dialogar nas diferenças. O respeito pelas pessoas, independentemente de sua origem cultural, é um princípio central. A comunicação intercultural e o entendimento mútuo são ferramentas valiosas para promover a igualdade, a justiça e a inclusão. Valorizar e preservar a diversidade cultural e as perspectivas indígenas e de outros povos é um passo importante em direção a uma sociedade mais harmoniosa e equitativa.



2 No documentário *Ciência na Amazônia*, produzido pela agência de jornalismo independente Amazônia Real, João Paulo Lima Barreto narra as principais características e vivências de seu povo, conta sobre a sua formação acadêmica, a relação do conhecimento indígena, educação e conhecimento acadêmico, bem como sobre a experiência fundante do Banserikowi - Centro de Medicina Indígena. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=V84cvNa-Y8k. Acesso em: jan/ 2024

Referências

BARRETO, João Paulo Lima, 2013. **Waimahsã – peixes e humanos.** Dissertação de Mestrado em Antropologia Social, Universidade Federal do Amazonas, Manaus-AM.

_____ "Bahserikowi - Centro de Medicina Indígena da Amazônia: concepções e práticas de saúde indígena". **Amazônica. Revista de Antropologia.** (On-line) 9 (2): 594 - 612, 2017.

_____. **Kumuã na kahtiroti-ukuse: uma "teoria" sobre o corpo e o conhecimento prático dos especialistas indígenas do Alto Rio Negro.** Tese em Antropologia Social, Universidade Federal do Amazonas, Manaus-AM, 2021.

_____. **OMERÕ: constituição e circulação de conhecimentos Yepamahsã (Tukano).** Universidade Federal do Amazonas. Núcleo de Estudos da Amazônia Indígena (NEAI) – Manaus: EDUA, p. 192, 2018.

O respeito pelas pessoas, independentemente de sua origem cultural, é um princípio central. A comunicação intercultural e o entendimento mútuo são ferramentas valiosas para promover a igualdade, a justiça e a inclusão. Valorizar e preservar a diversidade cultural e as perspectivas indígenas e de outros povos é um passo importante em direção a uma sociedade mais harmoniosa e equitativa.

Pílulas de conteúdo A Cor da Cultura

Episódio.1

Práticas integrativas de saúde

Ubiraci Pataxó

Terapeuta indígena

Episódio.3

Línguas indígenas e memória

Altaci Rubim

Professora e Coordenadora
do Ministério dos Povos Indígenas

Episódio.4

Terras e territórios indígenas

Luma Ribeiro Prado

Professora e Coordenadora
do Ministério dos Povos Indígenas

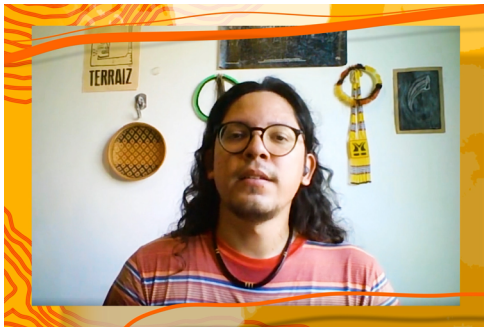
Episódio.6

Terras e territórios indígenas

Célia Xakriabá

Comissão dos Povos Originários
da Câmara dos Deputados

Pílulas de conteúdo A Cor da Cultura



Episódio.7

Musicalidade indígena

Idjahure Kadiwel

Pesquisador/Atropologia Social

Episódio.8

Sociobiodiversidade

Almires Martins Machado

Antropólogo

Episódio.9

Arte e memória

Moara Tupinambá

Artista visual

Episódio.10

Bem Viver e viver bem

Rafael Xucuru-Kariri

Pesquisador Povos Indígenas

Fundação Roberto Marinho

Secretário-Geral
João Alegria

Superintendente de Conhecimento
Rosalina Soares

Superintendente de Gestão
Carlos Carletto

Gerente de Produção e Projetos
Sandra Sérgio

Supervisão Canal Futura
Mariana Seivalos

Supervisora de Projetos e Eventos
Joana Levy

Líder de Projetos
Bruna Camargos
Thyago Correa

Supervisor de Comunicação
Felipe Conrado

Coordenadora de Desenvolvimento Institucional
Ludmila Figueiredo

Supervisor de Ativos
Leonardo Campos

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC)

Secretária
Zara Figueiredo

Assessor do Gabinete da SECADI
Cleber Santos Vieira

Diretoria de Políticas de Educação Étnico-Racial e Educação Escolar Quilombola
Clélia Mara dos Santos - Diretora

Coordenadora-Geral de Educação Étnico-Racial e Educação Escolar Quilombola
Lara Oliveira Vilela

Coordenadora-Geral de Formação Continuada para as Relações Étnico-Raciais e a Educação Escolar Quilombola
Valquiria Santos Silva

Fundação Palmares

Presidente
João Jorge Santos Rodrigues

Chefe de Gabinete
Angela Inácio

Diretor do Departamento de Fomento e Promoção da Cultura Afro-Brasileira
Nelson Mendes

Diretora do Departamento de Proteção ao Patrimônio Afro-Brasileira
Flávia de Jesus Costa

Coordenador do Centro Nacional de Informação e Referência da Cultura Negra
Guilherme Bruno dos Santos

Coordenadora Geral de Gestão Estratégica
Conceição de Maria Evangelista Barbosa

Coordenador Geral de Gestão Interna
Carlos Eduardo Carneiro e Sousa

Coordenadora de Comunicação
Suzana Varjão

Universidade Federal Do Paraná

Reitor
Ricardo Marcelo Fonseca

Vice-Reitor
Graciela Bolzón de Muniz

Superintendência de Inclusão, Políticas Afirmativas e Diversidade
Paulo Vinicius Baptista da Silva

Coordenação de Políticas Afirmativas
Nathalia Savione Machado

Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
Megg Rayara Oliveira

Conselho Editorial NEAB-UFPR
Dr. Acácio Sidinei Almeida Santos – UFABC
Dr. Alex Ratts – UFG
Dr. Alexsandro Rodrigues - UFES
Dr. Ari Lima – UNEB
Dra. Aparecida de Jesus Ferreira – UEPG
Dra. Conceição Evaristo – Escritora
Dr. Eduardo David de Oliveira – UFBA
Dra. Eliane Debus – UFSC
Dra. Florentina da Silva Souza – UFBA
Dr. José Endoença Martins – FURB
Dra. Lucimar Rosa Dias – UFPR
Dr. Marcio Rodrigo Vale Caetano – UFRG
Dr. Moisés de Melo Santana – UFRPE
Dra. Nilma Lino Gomes – UFMG
Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva – UFSCar

Ficha técnica

Coordenação Editorial
Rita Gomes do Nascimento (Rita Potyguara)
Bruna Camargos
Maria Corrêa e Castro

Conteúdo
Alana Manchineri
Almires Martins Machado
Anari Braz Bomfim
Auritha Tabajara
Beleni Saléte Grando
Braulina Aurora (Braulina Baniwa)
Gersem Baniwa
Idjahure Kadiwel
Joziléia Kaingang
Kaká Werá
Lucia Fernanda Jófej Kaingán
Rafael Xucuru-Kariri
Rita Gomes do Nascimento (Rita Potyguara)
Tarisson Nawa
Trudruá Dorrico
Yupuri (João Paulo Lima Barreto)

Leitura Crítica
FLACSO BRASIL

Revisão
Erica Carvalho
Stella Sena
Alexandre Caetano

Licenciamento
Ana Letícia Canegal

Projeto Gráfico e Diagramação
ESTUDIO CRU

Gestão do Projeto e Atendimento
Maria Alice Leal

Direção Criativa
Bernardo Winitskowski

Design
Victoria Carvalho

Assistência de Design
Hector Henrique

Ilustrações
Kel Oliveira
Gabriel Souza

A COR DA CULTURA

REALIZAÇÃO:

Futura

PARCEIROS MATERIAIS PEDAGÓGICOS:

UFPR

PALMARES FUNDAÇÃO CULTURAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

GOVERNO FEDERAL

BRASIL

UNIÃO E RECONSTRUÇÃO

ISBN: 978-65-86001-42-6

CBL

9 786586 001426